Uniwersytet znalazł się w centrum zainteresowania wielu światowych i lokalnych graczy politycznych oraz ekonomicznych. W Polsce, po dwudziestu latach pozostawiania uczelni samym sobie, podjęto zdecydowane kroki w kierunku podporządkowania ich rynkowej logice rentowności, pomiaru efektywności, konkurencji i zysku.

Czy zatem możemy powiedzieć, że dziś tym, czym dla kapitalizmu przemysłowego była fabryka, dla kapitalizmu kognitywnego jest uniwersytet? Czy może on być podobną do fabryki przestrzenią skutecznej organizacji oporu? Czy możemy zaobserwować w jego obrębie podobne mechanizmy wyzysku i kontroli pracy? Przedstawiamy Wam rozszerzone i uzupełnione o wnioski z analizy polskiego kontekstu badania kolektywu Edu-factory. Mamy nadzieję, że rok 2012 nie będzie jedynie czasem wdrażania reform skonstruowanych ponad studenckimi głowami, lecz również gorącym rokiem masowego protestu. Jedynie w nierozerwalnej jedności teorii i praktyki pierwsza może znaleźć swoją prawdę, druga zaś skuteczność.

LINIA RADYKALNA



CENA 0 ZŁO
KORPORACJA HA!ART
WWW.HA.ART.PL

EDUFACTORY
SAMOORGANIZACJA I OPÓR W FABRYKACH WIEDZY





EduFactory

Samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy

edu-factory

korporacja ha!art

linia radykalna pod redakcją jana sowy

Celem linii radykalnej jest wprowadzenie do dyskusji na temat społeczeństwa, polityki, ekonomii i kultury głosów marginalizowanych lub pomijanych. Punktem wyjścia dla twórców serii jest światopogląd wolnościowy i perspektywa niezależnego aktywizmu. Interesują nas kwestie istotne dla współczesnej Polski, ale także sprawy o uniwersalnym znaczeniu: laicyzm, nacjonalizm, migracje, ekologia, feminizm, konsumpcja, praca, życie codzienne, przestrzeń publiczna, demokratyzacja i wiele innych. Cechą wyróżniającą przedstawiane autorki i autorów – najnowszych, klasyków, jak i tych „źle obecnych" – jest przede wszystkim radykalne zakwestionowanie obowiązującego *status quo*.

edu-factory

samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy

tom 11

kraków 2011

Edu-factory. Samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy
pod redakcją Jana Sowy i Krystiana Szadkowskiego
Kraków 2011

Wydanie I
Printed in Poland

ISBN 978-83-62574-39-1

PROJEKT OKŁADKI NA PODSTAWIE MAKIETY JANKA SIMONA
Łukasz Dąbrowiecki
TŁUMACZENIA
Michalina Byra, Piotr Juskowiak, Mateusz Karolak, Agnieszka Kowalczyk, Piotr Kowzan, Ela Okroy, Ewa Okroy, Mikołaj Ratajczak, Maciej Szlinder, Krystian Szadkowski, Anna Wojczyńska, Małgorzata Zielińska
OPRACOWANIE REDAKCYJNE
Marcin Piątek
KOREKTA
brak
PROJEKT TYPOGRAFICZNY
Marcin Hernas
SKŁAD I ŁAMANIE
Małgorzata Chyc
PATRONAT MEDIALNY
„Praktyka Teoretyczna"
RECENZENT
dr Michał Kozłowski

WYDAWNICTWO I KSIĘGARNIA
Korporacja Ha!art
pl. Szczepański 3a, 31-011 Kraków,
tel. +48 (12) 422 81 98, 606 303 850
mail: korporacja@ha.art.pl, http://www.ha.art.pl/

JAN SOWA, KRYSTIAN SZADKOWSKI

FABRYKI WIEDZY

Spoglądanie na instytucje edukacyjne przez pryzmat porównania z fabryką posiada dość długą historię. Marks w *Kapitale*, próbując dostarczyć przykładów tego, że praca w warunkach produkcji kapitalistycznej nie jest tylko wytwarzaniem towarów, a polega przede wszystkim na wytwarzaniu wartości dodatkowej dla kapitalisty, sięga po przykład ze sfery produkcji niematerialnej.

Nauczyciel czy wykładowca jest według niego pracownikiem produkcyjnym, gdy pracuje, by przynieść zysk właścicielowi swojej instytucji. W ten sposób dla Marksa oczywiste jest, że nie ma żadnej jakościowej różnicy między inwestowaniem kapitału w fabrykę wiedzy a „fabrykę kiełbasy"[1]. Obie są przestrzeniami, w których odbywa się praca produkcyjna, wytwarzanie wartości dodatkowej i dlatego też pojawiają się w nich związane z tym napięcia, relacje władzy i wyzysku. Z dzisiejszej perspektywy widać, jak dobrze tezy Marksa antycypo-

[1] K. Marks, *Kapitał*, MED, t. 23, Warszawa 1967, s. 603.

wały przyszły rozwój sił wytwórczych i wewnętrznej organizacji kapitalizmu[2].

W 1909 roku Henry S. Pritchett, wówczas rektor technicznej uczelni MIT, mając na uwadze to porównanie, zapragnął odnaleźć sposób na zwiększenie efektywności pracy kadry akademickiej. W liście do Fredericka W. Tylora, autora pierwszej naukowej koncepcji zarządzania procesem pracy rozbitym na najdrobniejsze elementy, prosił, by ten wspomógł go swym doświadczeniem. Tylor szybko wydelegował do Cambridge, Massachusetts swojego współpracownika, Morrisa L. Cooka, który w kilka miesięcy sporządził pokaźny raport na temat podobieństw i różnic w przemysłowych i akademickich metodach zarządzania efektywnością pracy, udzielając wielu rekomendacji i zaleceń przyszłym menadżerom uczelni[3].

Nie tylko jednak teoretycy czy przedsiębiorcy posługiwali się tym porównaniem. Również ruchy studenckie związane z *Free Speech Movement* w Berkeley lat 60., których działania i poglądy poprzedziły i zaważyły na kształcie wydarzeń maja 1968 roku, używały go do opisywania zmian na uniwersytecie[4]. Pod rządami Clarka

[2] Zob. tekst Christophera Newfielda *Struktura i milczenie kognitariatu w niniejszym tomie*.

[3] M.L. Cook, *Academic and Industrial Efficiency. A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*, New York 1910.

[4] M.R. Stoner, *Free Speech at Berkeley: "University as Factory," An Argument from Analogy*. Tekst dostępny: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED249546.pdf

Kerra rozrost Uniwersytetu Kalifornijskiego nabrał rozpędu. W jednej z książek z tego okresu rektor podkreślał znaczenie uniwersytetu dla wzrostu gospodarczego USA[5]. By sprawnie wypełniać to zadanie, uczelnie powinny zostać podporządkowane przemysłowi, korporacjom i rządowi, dostarczając zarówno wiedzy pożądanej przez te instytucje, jak i wyszkolonej siły roboczej. Multiwersytet Kerr'a dla studentów z Uniwersytetu Kalifornijskiego wydawał się zwykłą fabryką, w której oni sami byli produktami – specyficznymi, mającymi bowiem możliwość organizowania i stawiania oporu w walce o swoje prawa. Rozpoznając fabryczną, czy wręcz maszynową naturę uczelni, doszli do wniosku, że są w stanie zatrzymać jej tryby, strajkując, tak jak robili to robotnicy okolicznych zakładów.

Harry Cleaver, dla którego uniwersytet-fabryka to tylko część szerszej fabryki społecznej, wskazuje, że cztery wyróżnione przez Marksa w *Rękopisach ekonomiczno-filozoficznych z 1844 roku* momenty alienacji (alienacja pracownika od czynności pracy, od pozostałych pracowników, od procesu pracy i wreszcie od samej istoty gatunkowej człowieka[6]) dadzą się z łatwością odnaleźć, kiedy bliżej przyjrzymy się współczesnemu uniwersytetowi. Wyzuta z woli politycznego działania kadra uniwersytecka oddaje się tam pracy, której forma i zawartość w większości zostają odgórnie narzucane. Efektem tego jest zaś siła robocza studentów, tworzona zgodnie

[5] C. Kerr, *The Uses of the University*, Cambridge Mass., 1963.

[6] K. Marks, *Rękopisy ekonomiczno-filozoficzne z 1844*, [w:] MED, t. 1, 1976, s. 497–639.

z potrzebami kapitału. Natomiast studenci, stwierdza Cleaver, są wyobcowani przez narzuconą im konkurencję wewnątrz sal ćwiczeniowych i na przyszłym rynku pracy czy poprzez proces studiowania wymuszonych zagadnień, którego rezultatem są przeważnie abstrakcyjne noty zbierane do indeksów. W konsekwencji nie są w stanie autonomicznie stworzyć z siebie samookreślonego bytu społecznego[7]. Uniwersytet-fabryka jest więc podobny w pewnym sensie do innych fabryk, a marksistowskie analizy są przydatne w jego zrozumieniu.

Wszystkie wyżej wymienione problemy bierze się pod uwagę w pytaniu badawczym, które otworzyło poszukiwania transnarodowego kolektywu Edu-factory – sieci zrzeszającej studentów, aktywistów i badaczy edukacji z całego świata. Czy tym, czym kiedyś dla kapitalizmu przemysłowego była fabryka, dziś dla kapitalizmu kognitywnego jest uniwersytet? Czy możemy zaobserwować podobne mechanizmy wyzysku i kontroli pracy? Czy uniwersytet może być skuteczną przestrzenią organizacji oporu, podobną do tej, jaką stanowiły fabryki ery industrialnej? Te i wiele innych pytań przepuszczonych przez metaforyczną soczewkę „uniwersytetu-fabryki", pozwoliło na przeprowadzenie dogłębnych, kolektywnych badań, które członkowie Edu-factory przedstawili w książce *Towards a Global Autonomous University*[8].

[7] H. Cleaver, *Praca w szkole i walka przeciwko pracy w szkole*, „Przegląd Anarchistyczny" 2011, nr 13 [w przygotowaniu].

[8] Edu-factory, *Toward Global Autonomous University*, New York 2009. Książka jest dostępna online: http://www.edu-factory.org/wp/wp-content/uploads/2010/10/edufactory-book-en.pdf W niniejszym tomie prezentujemy jedynie niektóre artykuły pochodzące z tej książki. Tłumaczenia wszystkich będą udostepnione niebawem na stronie czasopisma „Praktyka Teoretyczna": http://www.praktykateoretyczna.pl

Uniwersytet znalazł się dziś z pewnością w centrum zainteresowania wielu światowych i lokalnych graczy politycznych i ekonomicznych. Świadczy o tym choćby fakt, że nawet w Polsce, po dwudziestu latach pozostawiania uczelni samym sobie, podjęto szybkie i zdecydowane kroki, by podporządkować go rynkowej logice rentowności, pomiaru efektywności, konkurencji oraz zysku. Od zawsze był on jednak poddawany różnym naciskom. Dziś, kiedy jego znaczenie radykalnie wzrosło, a presja wywierana przez rozmaite podmioty stała się tak duża, nie sposób dłużej łudzić się, że uniwersytet jest jakkolwiek autonomiczną strukturą.

Jego autonomię można wypracować i z tego względu z pewnością musi być dzisiaj polem walki, na którym od kilkunastu lat ruchy społeczne w Polsce ponoszą dotkliwą klęskę. Nieważne, czy wymienimy tu ruchy studenckie, pracownicze czy obywatelskie. Ich klęska jest podwójna: tam, gdzie się pojawiają, nie są w stanie wiele wywalczyć z powodu braku szerszego poparcia w środowisku studentów i wykładowców, a w wielu miejscach i momenetach, gdy wyartykułowany powinien zostać głos sprzeciwu, zaobserwować można tylko całkowitą bierność i milczenie. To zaskakujące, bo stawka w tej walce jest tyleż wysoka, co oczywista. W czasach, gdy coraz większe znaczenie dla gospodarki i reprodukcji życia społecznego ma wiedza, walka o równość, wol-

ność i demokrację staje się w coraz większym stopniu walką o równość i swobodę w dostępie do edukacji oraz wolność i demokratyzację produkcji wiedzy.

Gdy studenci w Londynie, Madrycie, Barcelonie, Atenach, Rzymie czy Nowym Jorku wychodzą na ulice, by wspólnie protestować przeciw neoliberalnej polityce zaciskania pasa i walczyć o edukację rozumianą jako dobro wspólne, ich polscy rówieśnicy wyczerpują swój życiowy impet i aspiracje w indywidualnej „grze o staż". Pod tym względem społeczna rzeczywistość III RP radykalnie i negatywnie kontrastuje z polskim społeczeństwem epoki PRL, kiedy to w latach 80-tych rodzice dzisiejszych dwudziestolatków przeżyli na fali rozwoju ruchu Solidarności masową mobilizację dziesięciu milionów obywateli w walce przeciwko biedzie i prześladowaniom. W ruchu tym brały udział spore grupy studentów, o czym świadczą NZS-owskie rodowody wielu dzisiejszych polityków, przedsiębiorców, publicystów i naukowców. Oczywiście – był to inny system i inna opresja, jeśli jednak obecne neoliberalne reformy zostaną doprowadzone do końca, dostęp do edukacji może okazać się w III RP o wiele trudniejszy niż w PRL[9].

Nie znaczy to, że miałby być niemożliwy. Wprost przeciwnie. Sam dostęp to jednak nie wszystko. W Polsce wysoki poziom przyjęć na studia został osiągnięty między innymi poprzez gwałtowny, niekontrolowany i wyjątkowy w skali europejskiej rozrost prywatnego sektora szkolnictwa wyższego po 1989 roku. Płacący za swoje studia stanowią dziś ponad połowę wszystkich studentów, a mimo to udział procentowy studiujących w populacji osób w wieku 19–24 lata ciągle rośnie i stanowi jeden z najwyższych w Europie. Podobnie dzieje się na świecie, gdzie opłaty za studia są raczej zasadą niż wyjątkiem, a czesne zwiększane jest niemal z każdym rokiem. Mimo to wciąż obserwujemy rosnący trend przyjęć na studia oraz zwiększająca się liczbę absolwentów[10]. Jak to możliwe?

Podstępnymi sposobami na upowszechnianie dostępu do stuidów w warunkach rozmontowanego lub nigdy nieistniejącego państwa dobrobytu są dług i kredyt. To swoiste filtry selekcyjne. Obciążają, naznaczają i dyscyplinują na przyszłość tych, którzy ze względu na swoje położenie ekonomiczne nie są w stanie sfinansować sobie nauki samodzielnie. Są dobrym sposobem na zerowanie rzeczywistych korzyści ze świadczeń społecznych, metodą finansjeryzacji samego momentu włączania czy dostępu do społecznego dobrobytu. Finansowanie studiów poprzez system kredytow studenckich jest jednak w Polsce wciąż zjawiskiem stosunkowo znikomym[11]. Możemy spodziewać się jego upowszechnienia,

[9] Jak pokazują dane z badania Eurostudent, Polsce wciąż wiele brakuje do posiadania inkluzywnego systemu szkolnictwa wyższego. Polski system cechuje niedoreprezentowanie grup z niskim zapleczem edukacyjnym i niewielka nadreprezentacja osób pochodzących z rodzin z wyższym wykształceniem. http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/IB_HE_Access_121011.pdf

[10] OECD, *Education at a glance 2011*, Paris 2011, s. 60–71.

[11] P. Kowzan, *Kredyty studenckie w Polsce*, http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1673-piotr-kowzan-kredyty-studenckie-w-polsce.html

kiedy na dotąd bezpłatnych studiach na uniwersytetach publicznych pojawi się czesne. A przecież starania o jego powszechne wprowadzenie możemy już dzisiaj dostrzec bez większego trudu[12]; pierwszym namacalnym ich efektem jest wprowadzenie w ramach reform z 2011 roku odpłatności za drugi kierunek studiów.

W warunkach niżu demograficznego kwestia ta dla wszystkich uczelni może okazać się kluczowa. Do 2020 roku liczba kandydatów na studia prawdopdobnie zmniejszy się o niemal połowę, tym samym potencjalnie nie będzie możliwe wypełnienie miejsc, jakie oferuje dzisiaj sektor prywatny. Konkurencja w walce o studentów między sektorem prywatnym a publicznym zaostrzy się, gdyż znaczna część uniwersytetów przez długie lata opierała swoje finansowe strategie na odpłatnym uczeniu. Zmniejszenie liczby studentów i zniesienie wraz z reformą starych, stabilnych sposobów przyznawania dotacji dydaktycznej może zradykalizować rektorów uczelni publicznych w ich dążeniach do upowszechnienia czesnego. Wraz z nim pojawić się mogą znane sposoby na finansowanie dobrobytu przez zadłużenie, a tym samym coraz skuteczniejsze dyscyplinowanie i tak już zdyscyplinowanej i potulnej rzeszy polskich studentów. Finansowanie studiów przez system kredytów jest niczym odprowadzanie podatku od własnej przyszłości, a ta polskim studentom wydaje się coraz bardziej niepewna.

[12] Por. propozycję Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich: Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020 – projekt środowiskowy, http://www.krasp.org.pl/pl/strategia/strategia

Dzieje się tak między innymi ze względu na niespełnialne i z gruntu fałszywe obietnice budowy gospodarki opartej na wiedzy. Bazują one na ilościowej ekspansji systemu szkolnictwa wyższego (poziom przyjęć, ilość absolwentów szkół wyższych rocznie). Złudzeniem ustawodawcy jest przekonanie, że istnieje możliwość niemal zadekretowania powstania tego typu gospodarki w modelu Zachodnim, w peryferyjnych warunkach socjoekonomicznych, w jakich znajduje się Polska. Kluczem do powodzenia tego przedsięwzięcia ma byś restrukturyzacja sektora szkolnictwa wyższego. Nie bierze się pod uwagę usytuowania kraju na mapie globalnego podziału pracy i związanych z tym problemów i przeszkód. Głosząc hasła o konieczności dostosowywania oferty uniwersytetów do potrzeb pracodawców, zapomina się, że paradoksalnie największymi pracodawcami w większości dużych polskich miast są właśnie same uniwersytety. Codzienne otoczenie gospodarcze nie stawia przed nimi zbyt wymagających wyzwań odnośnie do kształcenia wysoko wykwalifikowanej kadry. Najlepszym przykładem niech będzie tu krótka lista zawodów, których przedstawicieli trudno było znaleźć pracodawcom w 2009 roku:

> robotnik gospodarczy, pracownik biurowy oraz administracyjny, telemarketer, przedstawiciel handlowy, opiekunka dziecięca, agent ubezpieczeniowy, sekretarka, pomoc kuchenna, bibliotekarz, doradca inwestycyjny, nauczyciel wychowania przedszkolnego, pozostały robotnik pomocniczy w rolnictwie i zawodach pokrewnych, żołnierz zawodowy, wychowawca w placówkach oświatowych, wychowawczych, i opiekuńczych, operator koparki i zwałowarki, konserwator budynków, opiekunka domowa,

opiekunka w domu pomocy społecznej, pracownik kancelaryjny, brukarz, pozostały kucharz, kierowca ciągnika siodłowego, opiekunka środowiskowa, archiwista, robotnik pomocniczy przy konserwacji terenów zieleni, pokojowa do pracy w hotelu, glazurnik, rejestratorka medyczna oraz animator kultury[13].

Czy na tego rodzaju popyt na pracowników wiedzy ma ukierunkować się dzisiejszy proces restrukturyzacji uniwersytetów? Mamy wrażenie, że już obecny system szkolnictwa wyższego może znakomicie spełnić zadanie dostarczania takich pracowników. W tym właśnie upatrujemy jeden z podstawowych problemów dzisiejszego uniwersytetu. Przy takim zapotrzebowaniu ze strony rynku pracy, z jakim mamy dzisiaj do czynienia w Polsce – a nic nie wskazuje na to, aby w najbliższych dekadach nastąpić miały jakieś radykalne zmiany – wszelkie plany budowy gospodarki wiedzy w oparciu o masową edukację wyższą są tylko ideologicznymi mrzonkami. W rzeczywistości uniwersytety produkować będą tylko armię sfrustrowanych absolwentów o poziomie edukacji przewyższającym możliwości stwarzane przez rynek. Praca, jaka będzie na nich czekać to dokładnie ta sama praca, której chcieli uniknąć, idąc na studia – ekspedientów, kelnerek, pomocy kuchennych, kurierów rowerowych itp. Co gorsza, ich przełożonymi w tej pracy będą ich rówieśnicy, którzy zamiast na studia, poszli od razu do pracy, zdobywając dzięki temu „doświadczenie zawodowe" i „pozycję" w czasie, gdy ich koledzy

[13] Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, *Zawody deficytowe i nadwyżkowe w 2009 r. Część I diagnostyczna*, Warszawa 2010, s. 13.

studiowali. Jeśli rzeczywiście – jak twierdził Mao – dla działalności rewolucyjnej im gorzej, tym lepiej, może to wreszcie skłoni polskich studentów, by radykalnie zakwestionować kapitalistyczny *status quo*, jak czynią to dzisiaj ich rówieśnicy na placach i ulicach Madrytu, Londynu czy Nowego Jorku.

Czemu nie buntują się już dziś? Nie jest łatwo to zrozumieć. W tym momencie poświęcają na pracę zarobkową w trakcie studiów jedną z najwyższych ilości godzin tygodniowo w Europie[14]. Nie można ich nawet traktować jako kształcącej się przyszłej siły roboczej, bo często w trakcie studiów wykonują te same zajęcia, które czekają na nich po ukończeniu uczelni. Są pełnowymiarowymi pracownikami – tu i teraz – wykonując bezpłatną pracę na stażach, pracując dorywczo lub na tymczasowych umowach. To od niskiej ceny ich siły roboczej, często obniżanej jeszcze przez publiczne subsydia dla pracodawców (opłacanie składek, zwolnienia z podatku etc.), zależą niemal wszystkie sektory naszej peryferyjnej gospodarki informacyjnej. To, czego doświadczamy, nazwać trzeba właśnie kapitalistyczną gospodarką opartą na wiedzy (tzw. kapitalizm kognitywny) w peryferyjnym wydaniu.

Chociaż niewątpliwie uniwersytet nie jest fabryką i nie działał nigdy dosłownie tak jak ona, to jeśli mielibyśmy się posługiwać tym porównaniem, musimy stwierdzić, że peryferyjny uniwersytet rzadko jest wsta-

[14] EUROSTUDENT, *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe 2008–2011. Synopsis of Indicators*, Bielefeld 2011, s. 89–102

nie wznosić się do roli „fabryki wiedzy". Nastawiony głównie na proces kształcenia, a nie na badania, pełni raczej rolę „akceleratora podziałów klasowych"[15], przypominając swym działaniem fabrykę podmiotowości pracowniczej. Jest on jednak, tak samo jak uniwersytet-centrum, jednym z węzłowych punktów i miejsc, w których sprzeczności kapitalizmu kognitywnego przejawiają się w swoich najjaskrawszych formach.

Autorzy i autorki tekstów z niniejszej książki wskazują, że efektem neoliberalnych transformacji uniwersytetów, przede wszystkim w Stanach Zjednoczonych, ale również w krajach Europy Zachodniej, jest nie tylko dramatyczne zmniejszenie szans edukacyjnych większości społeczeństwa, ale również możliwości awansu społecznego czy sukcesu na rynku pracy.

Podejmując walkę o uniwersytet, należy również budować język, który mógłby posłużyć do opisu sytuacji, w jakiej się dzisiaj znajdujemy. Jak do tej pory w jego dostarczaniu przodują firmy konsultingowe takie jak Ernst&Young, podkreślając „konieczność" głębokiego zbliżenia między uniwersytetem a rynkiem[16]. Czy uda nam się opisać zjawiska zachodzące w ostatniej, obok

[15] *Uniwersytet to akcelerator podziałów klasowych*, z A.W. Nowakiem rozmawia K. Szadkowski, „Praktyka Teoretyczna" 2010, nr 1, s. 209–216

[16] Interesującą krytykę dominującego języka debaty wokół reform polskiego system szkolnictwa wyższego przedstawiono w raporcie: *10 grzechów głównych. Krytyka prac E&Y i IBnGR nad diagnozą stanu oraz strategią reformy szkolnictwa wyższego*. Raport dostępny: http://www.forhum.uni.torun.pl/inne/GLOWNE%20GRZECHY-2106%20%281%29.pdf

sfery kultury, części sektora publicznego niepoddanej mechanizmom rynkowym na tyle szybko, by zdążyć jeszcze stawić temu skuteczny opór i zaproponować alternatywy?

Budowanie tego języka nie jest w polskim kontekście procesem osadzonym w próżni. Można wymienić chociażby kilka wydarzeń, książek i instytucji, które w ostatnim czasie podejmowały temat uniwersytetu z krytycznej perspektywy: Seminarium Foucault[17], *Uniwersytet. Przewodnik Krytyki Politycznej*[18], Wolny Uniwersytet Warszawy[19], dwie konferencje (*Uniwersytet i emancypacja*[20] oraz *Wiedza, ideologia i władza*[21]) zorganizowane w 2010 roku we Wrocławiu czy w końcu Nowe Otwarcie Uniwersytetu[22]. Wiele inspiracji dostarczyć również może spojrzenie na walkę toczoną na polu kultury, gdzie równolegle zachodzą procesy, mające na celu jej urynkowienie.

[17] http://www.ekologiasztuka.pl/seminarium.foucault/readarticle.php?article_id=112

[18] *Uniwersytet zaangażowany. Przewodnik Krytyki Politycznej*, Warszawa 2010.

[19] http://www.wuw2009.pl/wuw.php

[20] *Uniwersytet i emancypacja. Wiedza jako działanie polityczne, działanie polityczne jako wiedza*, 10–11 czerwca 2010 r., Wrocław. Program: http://www.gender.uni.wroc.pl/index.php?lang=pl&dzial=artykuly&k=wydarzenia&p=2010_06_1011_konferencja_uniwersytet_i_emancypacja_wiedza_jako_dzialanie

[21] *Wiedza, ideologia, władza. Społeczne i polityczne funkcje nauki oraz uniwersytetu*, 20–21 maja 2010, Wrocław. http://www.socjologia.uni.wroc.pl/files/konferencje/plakat%20konferencji.pdf

[22] http://noweotwarcie.wordpress.com/

Nie mamy jednak żadnych wątpliwości, że musimy wciąż na nowo uczyć się mówić o uniwersytecie i zachodzących w jego obrębie przemianach; stale poszukiwać alternatywnych kategorii opisu funkcjonujących mechanizmów; nieustannie wytwarzać wspólny język, pozwalający na wyartykułowanie problemów, z którymi mierzą się coraz to szersze grupy polskich studentów i testować go w walce o nasze prawa!

Na tle walk i dyskusji, jakie toczą się wokół szkolnictwa wyższego i nauki na świecie, sytuacja polska wydaje się nieco paradoksalna i zdecydowanie odmienna od tego, co dzieje się we Francji czy Wielkiej Brytanii. Ze względu na feudalno-oligarchiczny charakter polskiej nauki reformy liberalne, które na Zachodzie odbierane są jako atak na zdobycze państwa socjalnego, w Polsce posiadają pewien postępowo-emancypacyjny wymiar. Nie ma w tym nic zaskakującego, to raczej potwierdzenie starej Marksowskiej diagnozy, że kapitalizm i towarzyszące mu zmiany społeczno-kulturowe oznaczają postęp w stosunku do wcześniejszych, feudalnych realiów. Dlatego zrozumieć można poparcie dla reform wyrażone np. przez środowiska doktorantów znajdujących się na samym dole edukacyjno-naukowej piramidy, na której szczytach królują profesorowie nielegitymizujący się często niczym poza tym, że kilka dekad temu odcierpieli swoje, pracując na habilitację. Cała sytuacja niebezpiecznie przypomina znane z wojska zjawisko „fali". Jest nadzieja, że stymulujący konkurencję system punktowania obecnej działalności naukowej będzie premiował aktywność i inwencję, a nie feudalne

prawa zasiedzenia na akademickich włościach. Stawia to jednak w trudnej sytuacji tych przeciwników (neo) liberalnych reform, którzy – jak my – krytykują je nie z konserwatywnego, ale z postępowego punktu widzenia. Nasz sprzeciw bywa utożsamiany z próbą obrony *status quo* przed modernizacją. Nic takiego nie jest naszym zamiarem. Sądzimy jednak, że błędem byłoby niezabieranie głosu w nadziei, że liberalne zmiany same w sobie stworzą warunki dla przyszłej emancypacji. Jest to przekonanie naiwne. Powinniśmy działać, musimy jednak uwzględnić lokalną specyfikę i do niej dostosować naszą strategię. Refleksja i praktyczne osiągnięcia wypracowane na Zachodzie pozostają ważnym źródłem inspiracji, ich proste kopiowanie nie przyniesie jednak wielu pozytywnych rezultatów.

Niniejsza książka podsumowuje aktywność polskiego portalu Edu-factory, który prowadziliśmy od lutego do września 2011 roku na stronach Korporacji Ha!art[23]. Publikowaliśmy tam teksty krytyczne i sprawozdania z alternatywnych praktyk oporu pochodzące między innymi z książki kolektywu Edu-factory. Nieustannie jednak staraliśmy się dokonywać przekładu wypracowanych tam kategorii na warunki polskie i zachodzącą transformację polskiego uniwersytetu. Dlatego oprócz przedrukowywania tekstów zagranicznych zaprosiliśmy do współpracy autorki i autorów z Polski, których

[23] Pełna lista opublikowanych w tym czasie tekstów, z których nie wszystkie znalazły się w tym tomie: http://ha.art.pl/prezentacje/29-projekty/1634-edufactory.html

diagnoza pozwala zauważyć lokalną specyfikę polskich problemów z uniwersytetem.

Publikacja tej książki zbiega się w czasie z wejściem w życie neoliberalnych przekształceń szkolnictwa wyższego wypracowanych przez rząd Donalda Tuska. Mamy nadzieję, ze rok akademicki 2011/2012 nie będzie jednak wyłącznie datą wdrożenia programu reform skonstruowanego ponad studenckimi głowami, lecz również gorącym rokiem świadomego i masowego protestu. Jedynie bowiem w nierozerwalnej jedności teorii i praktyki pierwsza może znaleźć swoją prawdę, druga zaś – skuteczność.

KORPORACYJNY UNIWERSYTET A KRYZYS FINANSOWY. O CO WŁAŚCIWIE CHODZI?

CHRISTOPHER NEWFIELD W ROZMOWIE Z KOLEKTYWEM EDU-FACTORY

Edu-Factory: *Przez ostatnie dwa dziesięciolecia w USA politycy i akademicy szeroko debatowali nad kryzysem uniwersytetu. Jako autor licznych artykułów i dwóch książek miałeś swój wkład w tę debatę; Czy mógłbyś przybliżyć nam jej rezultaty?*

Christopher Newfield: Kryzys uniwersytetu zapoczątkowały konserwatywne ataki na procesy demokratyzacji społeczeństwa, które powojenny uniwersytet, szczególnie zaś uczelnie publiczne, wspierał na gruncie amerykańskim. Ataki te za cel obrały sobie uniwersytet nie tylko dlatego, że schronienie znalazły w nim centrowe i lewicowe idee, ale również dlatego, że był miejscem wytwarzania naukowych i technologicznych innowacji, na których opierał się system biznesowy, szkolił również kadry, zarządzające tym systemem – tak zwaną „siłę roboczą przyszłości", bez której żadna firma internetowa czy bank inwestycyjny nie mógłby działać choćby przez dzień. Prawica w latach sześćdziesiątych rozpo-

znała, że uniwersytet wytwarza masową klasę średnia, otwarcie kwestionującą światopogląd elit ekonomicznych i militarnych okresu zimnej wojny, trzymających w twardym uścisku politykę USA w latach pięćdziesiątych. Uniwersytet wydawał się więc wylęgarnią tych wszystkich problematycznych ludzi, którzy sprzeciwiali się segregacji rasowej, sympatyzowali z ofiarami kolonializmu oraz demonstrowali przeciwko rozwijaniu arsenałów atomowych czy wojnie w Wietnamie. Inaczej niż duże korporacje, narodowa polityka, firmy prawnicze, kościoły białych czy inne podpory establishmentu, uniwersytet przekazywał wiedzę techniczną, polityczne przekonania oraz dawał szanse materialnego awansu nie tylko kontrolowalnej elicie, ale również 50–60% populacji, która w połowie lat siedemdziesiątych choćby tylko otarła się o studia.

Pierwszą flanką prawicowego uderzenia były „wojny kulturowe" – niezliczone i w dużej mierze udane wysiłki zdyskredytowania praw obywatelskich czy usług publicznych (których symptomem mogą być takie popularne kategorie jak „kultura zależności" czy „królewny dobrobytu") oraz podważenia nowej wiedzy społecznej, wyłaniającej się na uniwersytetach (poprzez kategorie „poprawności politycznej", „multikulturalizmu"). Brano za cel każdą formę wiedzy akademickiej, wzbogaconą przez kontakt z ruchami społecznymi. Drugą flankę prawicowego natarcia stanowiły wojny budżetowe, w ramach których szkolnictwo wyższe było wychwalane jako klucz do sprawnej „gospodarki opartej na wiedzy" przy jednoczesnym ograniczaniu mu publicznego wsparcia. Sektorem w szczególny sposób dotkniętym tymi atakami były publiczne uniwersytety, uczące do 1995 roku 80% studentów amerykańskich uczelni. Liczby są zatrważające: badanie wykonane przez Urban Institute pokazuje, że w ostatnich 25 latach dwudziestego wieku udział wydatków na edukację wyższą w stanowych budżetach w całym kraju spadł z 6.7% do 4.5%. Raport Uniwersytetu Kalifornijskiego głosi, że wsparcie stanowe w przeliczeniu na każdego studenta spadło o blisko 40% w dolarach realnych.

Środki, które ucięto przeznaczone były wcześniej na szeroko rozumianą publiczną wyższą edukację – na działania związane z kształceniem, podnoszące niezależność, osobisty rozwój, zdolności przywódcze zwykłych studentów. Cięcia w państwowych subsydiach nie dotknęły szkół prywatnych oraz badań ufundowanych ze środków federalnych: szkoły, których absolwenci rządzą Wall Street i Waszyngtonem były bogatsze niż kiedykolwiek wcześniej. Bogactwo to pochodziło w dużej mierze z inwestycji w fundusze hedgingowe i inne ustrukturyzowane instrumenty inwestycyjne, które niedawno wywołały gigantyczny kryzys, a jednak przez szereg lat z rzędu pozwalały na wzrost przychodów uczelni takich jak Harvard, Stanford i Princeton na poziomie od 15% do 30% rocznie. Również federalne instytucje rozdające granty, ukierunkowały swoje programy na uzyskiwanie komercyjnych wyników i pomiędzy 1990 a 2005 rokiem podwoiły swoje budżety w dolarach realnych: 70% tych pieniędzy przeszło bezpośrednio w ręce biznesu, zaś większa część pozostałych – do uniwersytetów.

Zatem finansjalizacja uniwersytetu była możliwa dzięki wojnom budżetowym. Była procesem, który dotknął zarówno prywatny jak i publiczny uniwersytet, mimo że w różny sposób. Współczesny kapitalizm w rzeczywistości nie oszczędza uniwersytetu od procesu finansjalizacji, który był jedną z jego cech jeszcze przed obecnym kryzysem. W związku z tym chcieliśmy zapytać, jaką rolę odegra uniwersytet w politycznym i kulturowym rozwoju współczesnego społeczeństwa?

Cięcia oszczędziły korporacyjne cele szkolnictwa wyższego, jednocześnie zgniatając jego masową podstawę. Głównym tego efektem jest fakt, że wielość nowo wypuszczonych absolwentów, posiadających słabe umiejętności, większe zadłużenie i mniejsze zaangażowanie na polach aktywności obywatelskiej (których reputacja została dotkliwie nadszarpnięta) nie może oczekiwać, że obejmie demokratyczną kontrolę nad własnym społeczeństwem, muszą więc dążyć do wciśnięcia się w miejsca, które będą rozdzielane w oparciu o interpretację warunków ekonomicznych dyktowanych przez politycznych i ekonomicznych przywódców.

To prowadzi nas do kwestii dzisiejszego kryzysu. Jego najbardziej bezpośrednim efektem będą dalsze cięcia w usługach publicznych, włączając w to uniwersytety. Tym razem ucierpią na tym również szkoły bogatych elit: Cornell University, kiedy tylko przekalkulował, że jego przychody spadły, ogłosił zamrożenie zatrudniania; inni będą podążać tą droga. Badania prowadzone ze środków federalnych zostaną zredukowane, oddziałując tym samym na budżety dużych jednostek badawczych w sektorze akademickim. USA, chcąc rozpocząć wojnę w Iraku i obniżać podatki od zysków kapitałowych, wpadły w bardzo duży deficyt federalny w trakcie gospodarczego boomu. Rządy będą znajdować się pod ogromną presją, by obniżyć koszty działania sektora usług publicznych i dlatego szkolnictwo wyższe będzie w ciągłym regresie.

W tym sensie kryzys finansowy jest ostatecznym tryumfem prawicowej „doktryny zaciskania pasa”. Została rozwinięta w trakcie rządów administracji Reagana: użycie deregulacji rynku oraz obniżki podatków dla bogatych w celu zdegradowania usług publicznych, podkopania powszechnego poparcia dla nich oraz stworzenie tak dużego deficytu budżetowego, by rząd był zmuszony do dalszych cieć. W przypadku uniwersytetu wynik można porównać do działania finansowej bomby neutronowej. Pozwoliło to na przeżycie technologicznym wydziałom uniwersytetu, lecz jednocześnie obezwładniło wszystkie inicjatywy powiązane z niezależną myślą polityczną i kulturową oraz z rozwojem społecznym.

Kolejnym punktem stycznym kryzysu finansowego z kryzysem uniwersytetu wydaje się nam system kredytów studenckich. Funkcjonuje on jako postać uspołecznienia ryzyka w obrębie korporacyjnego uniwersytetu. Poprzez system kredytów studenci biorą na siebie ryzyko, płacąc z góry część swoich przyszłych zarobków (jak to ma miejsce w przypadku opcji na giełdzie). Będą musieli spłacać swoje kredyty przez kilka lat po studiach.

W tym kontekście moglibyśmy pomyśleć o systemie kredytów studenckich jako rodzaju finasjalizacji dobrobytu. Jest to wieloznaczny proces: z jednej strony studenci zaciągają kredyty, by zabezpieczyć swój dostęp do edukacji, z drugiej rynki finansowe tworzą perwersyjną odpowiedź na ludzką potrzebę dostępu do edukacji. Perwersyjnym działaniem rynków finansowych jest obniżanie przyszłych zarobków studentów przez długi zaciągnięte w celu zdobycia wykształcenia.

Rozpoczyna to proces głębokiej dyskwalifikacji zarówno pracy akademickiej jak i produkcji wiedzy. Wewnątrz akademii skutkiem tego procesu jest déclassement *siły roboczej poprzez silny wzrost prekarności i przygodności pracy, jak również przez proces utraty politycznej pewności siebie, do którego się odwoływałeś.*

Dwie rzeczy dzieją się w tym samym czasie. Pierwszą jest ogólny wzrost poziomu długu absolwentów. NellieMae, firma zajmująca się kredytami studenckimi, „zauważyła, że średni dług studencki co najmniej się podwoił" pomiędzy 1991 a 1997 rokiem; dodatkowo „średni dług na kartach kredytowych, według stanu z 2002 roku wynosił ponad 3000$." W tym samym roku „39% studentów kończyło studia, osiągając poziom długu niemożliwy do spłaty." Odsetek ten wynosiłby odpowiednio 55% i 58%, jeśli przyjrzelibyśmy się studentom afroamerykańskim i latynoskim. Kilka lat później rzeczywisty poziom zadłużenia studenckiego, wynikającego z kredytów na studia, zgodnie ze stanem z 2007 roku, wynosił blisko 21 900$: 19 400$ dla kredytobiorców z publicznych uniwersytetów i blisko 25 700$ dla tych z uczelni prywatnych. By utrzymać poziom długu na tym i tak słabo kontrolowalnym poziomie, cztery piąte wszystkich studentów pracuje w trakcie studiów, jedna trzecia w pełnym wymiarze godzinowym, dwie trzecie średnio dwadzieścia pięć godzin w tygodniu. Studenci tracą przyszłe zarobki, stając się coraz bardziej zmuszeni do przyjmowania jakiejkolwiek pracy dostępnej na rynku oraz bardziej ustępliwi w konfrontacji z pracodawcą. Kredyt studencki nie stworzył jeszcze systemu poddaństwa za długi, jednak podniósł poziom finansowej niepewności, a co najważniejsze – politycznej potulności. Po drugie, kredyt studencki zintensyfikował zarówno klasowe jak i rasowe nierówność w USA. Latynoscy i afro-amerykańscy studenci są bardziej skłonni do przyjmowania niedopuszczalnie wysokich kredytów studenckich oraz niedotrzymywania warunków umów kredytowych, co sieje spustoszenie w ich życiu prywatnym. Trzecim skutkiem jest to, że kolorowi studenci trafiają na dwuletnie lub prowadzone przez lokalne uczelnie czteroletnie studia, a nie na największe publiczne uniwersytety badawcze czy elitarne prywatne uczelnie, gdzie mogliby wejść na ścieżki kariery w stylu Obamy, wiodące na pozycje przywódcze. Dodatkowo na uczenie się w ramach czteroletnich kursów na uniwersytetach w coraz większym stopniu stać jedynie bardziej zamożnych studentów. W rezultacie niemal całkowity wzrost, jaki nastąpił w dostępie do szkolnictwa wyższego przez ostatnie 30 lat zanotowany został wśród studentów z rodzin

lokujących się w górnych 25% rozkładu dochodów. W końcu należy zaznaczyć, że kredyt studencki zniechęca do pracy w sektorze publicznym i pracach zorientowanych na ten sektor. Jeśli ktoś opuszcza uczelnię prawniczą, posiadając 125 000$ długu, jest zdecydowanie mało skłonny pracować, w dziedzinie prawa antydyskryminacyjnego i ubóstwa, dla organizacji pozarządowych, które płacą 55 000$ rocznie, skoro może dołączyć do korporacji i dostać 150 000$ na start, mając możliwość bezpośredniej spłaty długów.

Czy wydaje Ci się, że możliwe jest przekroczenie politycznej potulności związanej z systemem kredytowym i rozpoczęcie nowego pola walki przeciwko zarówno kryzysowi uniwersytetu, jak i kryzysowi finansowemu? W trakcie ostatnich walk studenckich we Włoszech funkcjonowało hasło: „Nie będziemy płacić za wasz kryzys!". Czy uważasz, że możliwe jest rozwinięcie podobnego procesu w kontekście Stanów Zjednoczonych?

To świetne hasło! Musimy je zastosować również w USA! Większość studentów i pracowników naukowych działa tak, jakby kryzys pojawił się niczym trzęsienie ziemi lub huragan, który stał się nową rzeczywistością, zmuszającą nas do obniżenia oczekiwań. To błędna postawa, jednak, jak do tej pory, tylko nieliczni studenci i pracownicy naukowi stawiają opór. Amerykanie mogą mieć obsesje na punkcie pieniędzy, ale w gruncie rzeczy nie wiedzą wiele o tym, w jaki sposób one funkcjonują.

Potrzebujemy nowego ruchu na rzecz demokratyzacji, który widziałby w publicznym systemie szkolnictwa wyższego swoją podstawę. Jak do tej pory pracownicy uczelni są zagubieni. Pozostają podzieleni na pełnoetatowych i tymczasowych (ci ostatni, adiunkci, uczą w ramach 40% kursów na uniwersytetach w USA, nie posiadając zabezpieczonego zatrudnienia, z dużo niższymi płacami, większymi obciążeniami dydaktycznymi i mniejszymi osłonami socjalnymi). Podzieleni są również na „gwiazdy", które mają międzynarodową reputację i oferty pracy spoza własnych uczelni, dzięki którym mają szanse podnieść swoje zarobki i budżety badawcze, oraz „siłaczy", którzy poświęcają większość swego czasu na nauczanie oraz świadczenia na rzecz uniwersytetu i nie mają żadnych możliwości zwiększenia swoich zarobków w inny sposób. Ta przemieszana i podzielona grupa nie sprzymierza się ze studentami w żądaniu odpowiednich zasobów pozwalających na łączenie masowego dostępu z wysoką jakością edukacji. Wielu z nas nieustannie stara się tę kwestię przepracować. Niemniej jednak, aby zrównoważyć ogromną presję wywieraną na uniwersytet przez polityków zaciskających pasa tylko po to, by później przekazywać pieniądze bankom, potrzebne jest jednoczesne przerwanie pracy lub stanowczy pracowniczy nacisk na uczelnie (np. wszyscy pracownicy danej jednostki naraz aplikujący do pracy na innych uczelniach itd.).

Każdy wie, że nie ma żadnej demokracji bez wolnej prasy, która jest finansowo i intelektualnie niezależna. Nie można mieć też demokracji bez wolnego uniwer-

sytetu. Przegrupowany ruch na rzecz demokracji powinien opierać się po części na żądaniu powszechnej wyższej edukacji – egalitarnego dostępu do najlepszej jakości kształcenia z misją i zadaniami określanymi przez jego beneficjentów.

przełożył Krystian Szadkowski

ANDREW ROSS

POWSTANIE GLOBALNEGO UNIWERSYTETU

Podczas gdy uniwersytety w coraz większym stopniu wystawione są na działanie brutalnej sprawiedliwości rynku, widzimy jak ich życie instytucjonalne odznacza się raczej przystosowaniem do tempa zmian niż przestrzeganiem tradycji i obyczajów. Po 11 września 2001 roku tempo otwierania zagranicznych oddziałów i programów uniwersyteckich istotnie wzrosło i objęło całe spektrum instytucji działających w obszarze szkolnictwa wyższego – od nadmuchanego sektora komercyjnego kształcenia, poprzez internetowe fabryki dyplomów, aż po najbardziej elitarne uniwersytety z Ivy League. Mimo że dotychczas żadna z organizacji nie osiągnęła statusu globalnego uniwersytetu, porównywalnego z modelem globalnych korporacji, to wydaje się wyłącznie kwestią czasu, by raczkujące na tym polu instytucje zaczęły samodzielnie stawiać pierwsze kroki. Od kilku lat Światowa Organizacja Handlu (WTO) kładzie nacisk na liberalizację rynku usług, którego wysoko wycenionym komponentem jest szkolnictwo wyż-

sze, z szacunkową globalną wartością rynkową lokującą się pomiędzy 40 a 50 bilionami dolarów (czyli nieznacznie mniej niż wart jest rynek usług finansowych). Przeciwnicy liberalizacji szkolnictwa wyższego argumentują, że nie może i nie powinno ono podlegać tego rodzaju porozumieniom o wolnym handlu, które stosowane są w przypadku komercyjnego obrotu towarów i usług. Jednakże porozumienia WTO zapewniałyby zagranicznym usługodawcom w ramach państwowych systemów edukacyjnych takie same prawa, jak te, które przysługują usługodawcom krajowym, jednocześnie uszczuplając niezależność państwowych organów regulacyjnych. Jak pokazało doświadczenie, podobnie jak w przypadku korporacji, które z rozszerzeniem swojej zagranicznej działalności nie czekały na zakończenie ministerialnych dyskusji z WTO, brak międzynarodowych porozumień nie powstrzymał uczelni z wiodących anglojęzycznych państw przed otwarciem zagranicznych filii z zachowaniem oryginalnej nazwy i zakresu działalności. W rezultacie przewidywanego ogromnego wzrostu liczby studentów na poziomie międzynarodowym, w połączeniu z rozwojem technologicznym i wzmocnieniem pozycji języka angielskiego jako *lingua franca*, inwestycje w edukację poza granicami kraju stały się prawdziwą żyłą złota.

Tak jak w przypadku innych towarów lub usług, poddanych prawu międzynarodowych przepływów, również w tej kwestii pojawiło się sporo wątpliwości dotyczących gwarancji jakości. Krytycy uważają, że prywatyzacja globalnego rynku edukacji stanowi oczywiste zagrożenie dla standardów edukacyjnych. W znacznie mniejszym stopniu zwrócono w tej debacie uwagę na wpływ omawianych zmian na warunki zatrudnienia pracowników naukowych, etyczny profil i deklarowaną tożsamość uniwersyteckich instytucji. W jaki sposób globalizacja wpłynie na stabilność i integralność środków utrzymania instytucji, które dotychczas były ściśle powiązane z takimi ideami liberalnej edukacji jak merytokratyczny dostęp, niezapośredniczony kontakt nauczycielki z uczennicą i bezinteresowne dążenie do wiedzy? Czy te ideały (i wynikający z nich sposób funkcjonowania uniwersytetu) całkowicie przepadną w wyścigu przedsiębiorców ubiegających się o udziały w globalnym rynku, czy też przetrwają jedynie na jego marginesie – jako elitarna enklawa dla tych, którzy są w stanie płacić najwyższe stawki za kształcenie w duchu starych ideałów?

LEKCJE Z CHIN

Przygotowując moją ostatnią książkę *Fast Boat to China*[1], przez rok prowadziłem badania terenowe w kilku miastach delty rzeki Jangcy. Udało mi się wówczas uzyskać kartę członkowską Amerykańskiej Izby Handlowej w Szanghaju, dzięki czemu mogłem uczestniczyć w sporej ilości spotkań i wydarzeń tej organizacji. Jako że większość spekulantów z całego świata, licząc na

[1] A. Ross, *Fast Boat to China: Corporate Flight and the Consequences of Free Trade*, New York, 2006.

szybkie wzbogacenie, ostatecznie tam trafia, okazały się one doskonałym miejscem obserwacji atmosfery towarzyszącej zagranicznej działalności biznesowej. Jedną z najdogodniejszych okazji do śledzenia tego podejrzanego spektaklu były spotkania zapoznawcze. Organizowane zazwyczaj w jednym z najbardziej ekskluzywnych nocnych klubów w mieście podtrzymywały wrzawę w środowisku, sprzyjały nawiązywaniu kontaktów, pitchingowi i przeprowadzaniu faktycznych transakcji. Mimo że byłem stałym bywalcem tych spotkań, niezmiennie uznawano mnie za muzyka (z pewnością ze względu na mój wygląd), który przed wejściem na scenę krąży wśród tłumu gości. Jako etnografowi zależało mi na jednoznacznym określeniu tożsamości. Jak rozwiać mylne postrzeganie swojej osoby, jeżeli nawet rozpoczynanie rozmów formułą: „Nie jestem tutaj w celu ubicia interesów, lecz by obserwować tych, którzy to robią", nie wystarczyło, by ustrzec się przed nachalnym pitchingiem i traktowaniem jak potencjalnego inwestora.

Z podobnymi sytuacjami borykałem się również podczas innych pobytów badawczych w Chinach (po uprzednim rozwianiu wrażenia, że jestem muzykiem). Zajęło mi sporo czasu, zanim uświadomiłem sobie, że wynika to w większym stopniu z moich powiązań z uczelnią niż z samego bycia cudzoziemcem. Już moja wizytówka zdradzała moje związki z NYU – potężną marką w sektorze prywatnym Chin przede wszystkim ze względu na nowojorską szkołę biznesu Leonard N. Stern School of Business, która w dużej mierze przyczyniła się do propagowania „gorączki MBA" w tym kraju. Wprawdzie dzięki temu automatycznie skupiałem uwagę, ale też musiałem za każdym razem tłumaczyć, że chociaż Stern otwierało różne drzwi na potrzeby moich badań, nie celowałem w możliwości stwarzane przez te mylne powiązania.

Po dwóch czy trzech spotkaniach zapoznawczych odkryłem też, że sporo osób siedzących przy barze reprezentowało amerykańskie uniwersytety. Mimo że niektórzy z nich przychodzili z przyczyn czysto towarzyskich, by zawrzeć nowe przyjaźnie lub poflirtować, byli gotowi do pitchingu, gdy tylko nadarzyła się ku temu okazja. Rozpaczliwe zapotrzebowanie na wykwalifikowaną kadrę kierowniczą już we wczesnych latach dziewięćdziesiątych skłoniło rząd chiński do wprowadzenia przez zagraniczne uniwersytety programów MBA i EMBA. Szanghaj, aspirujący do bycia najwyższej klasy nową stolicą finansową Azji, stał się ośrodkiem całkowicie przeszczepionych lub partnerskich dyplomowanych kursów uniwersyteckich z Uniwersytetem Waszyngtońskim i Uniwersytetem Południowej Kalifornii na czele. W ciągu ostatnich kilku lat współpraca zagraniczna rozwinęła się również w kluczowych dla wzrostu gospodarczego Chin sektorach przemysłu takich, jak: inżynieria, nauki stosowane i zarządzanie turystyką. Kosmiczne czesne, konieczność długotrwałego przebywania poza domem, azjatycki kryzys finansowy późnych lat dziewięćdziesiątych oraz restrykcje wizowe po 11 września gwałtownie obniżyły przepływ studentów z Azji do Stanów Zjednoczonych. W tej sytuacji spragnione zy-

sków instytucje, podążając za odbiorcą, przeniosły swoje usługi za granicę, by świadczyć je studentom w ich rodzimych krajach.

Rozmowy przy barze oraz obserwacje relacji zachodzących pomiędzy przedstawicielami amerykańskich uczelni i korporacyjnymi inwestorami uświadomiły mi, że będąc związanym z amerykańskim uniwersytetem, nie jestem w tym środowisku zupełnie nie na miejscu. Mój pracodawca i jego „marka" czerpały dokładnie z tego samego koryta lukratywnych rajów podatkowych, co inni ukierunkowani na osiąganie zysku i redukujący swoje koszty inwestorzy. W kuluarach krążyły dowcipy o uniwersytetach zatracających swą tożsamość w pogoni za wschodzącym globalnym rynkiem oraz o wizytówkach rozdawanych przez przedstawicieli korporacji, które chciałyby robić interesy z uczelniami wyższymi, a których cele dokładnie pokrywają się z celami tychże uczelni. Osobiste doświadczenie w Chinach pomogło mi zrozumieć, jak w praktyce łatwo przyjąć kulturze akademickiej założenia, normy, działania i obyczaje typowe dla kultury korporacyjnej.

Przedstawiciele uniwersytetów, co oczywiste, mogą ulegać urokom tych niezależnych inwestorów. Wydawałoby się, że dużo ważniejsze jest zrozumienie dlaczego inwestorzy uważają, że powinni się czegoś nauczyć i czerpać poważne korzyści z sukcesów amerykańskiego szkolnictwa wyższego w przenikaniu zagranicznych rynków. Przyglądając się historii zaangażowania międzynarodowego w Chinach w XIX wieku, można powiedzieć, że było ono wynikiem podwójnego ruchu: z jednej strony misjonarzy, mających nadzieję na zebranie plonu 400 milionów umysłów i dusz, z drugiej zaś ludzi biznesu pragnących uwieść 400 milionów konsumentów. Faktycznie wzajemnie uprawomocniali oni swoje działania, choć wydaje się, że los bardziej sprzyjał misjonarzom. W przeciągu kilku kolejnych dekad sporo szkół założonych przez amerykańskich duchownych przeistoczyło się w wiodące chińskie uniwersytety. Poza tym wśród chińskich studentów utrwalił się całkiem pociągający mit amerykańskiego szkolnictwa wyższego. Nie mogło to pozostać niezauważone przez biznesowych analityków.

Biorąc pod uwagę tempo, w jakim amerykańskie uniwersytety wchodzą na rynek chiński, nie powinno dziwić, że we wrześniu 2006 roku NYU otworzył własny program w Szanghaju, tym samym podnosząc liczbę swoich zagranicznych oddziałów do ośmiu (pozostałe znajdują się w Londynie, Paryżu, Madrycie, Berlinie, Pradze, Florencji i Akrze). W chwili pisania tego tekstu filia NYU w Szanghaju, podobnie jak kilka innych lokalizacji (z najbardziej kontrowersyjną w Abu Dhabi), oferuje możliwość uzyskania dyplomu studentom, którzy w ogóle nie uczęszczali do nowojorskiej placówki. Kilka uczelni podjęło już decyzję o otwarciu oferty pełnego zakresu dyplomów za granicą. Możemy się zastanawiać, czy to posunięcie zostało w pełni przemyślane w świetle doświadczeń innych uczelni oraz jak ta decyzja wpłynie na charakter i mapę zasobów tych instytucji. Otwarta dyskusja z pewnością zwróciłaby uwagę na kulejący sposób zarządzania wydziałami NYU.

Mogłaby również skłonić administrację do przestrzegania zasady przejrzystości polityki podejmowania decyzji. Chociaż faktycznie NYU, jak i inne ośrodki akademickie, już dawno temu przekroczył ten próg, w rezultacie czego rozróżnienia pomiędzy nauką w krajowych i zagranicznych oddziałach, sektorem prywatnym i publicznym, działalnością non-profit i for-profit straciły na wyrazistości.

Jeżeli spojrzymy na to z perspektywy sposobu definiowania eksportu usług edukacyjnych, te rozróżnienia stają jeszcze mniej wyraźne. Przykładowo WTO wyróżnia cztery kategorie usług tego rodzaju. Kategoria pierwsza – usługi świadczone na odległość lub świadczenia ponad granicami takie, jak na przykład kształcenie na odległość. Kategoria druga – konsumpcja dóbr edukacyjnych za granicą, realizowana głównie przez międzynarodowych studentów, przyjmowanych na uczelnie w Stanach Zjednoczonych lub innych miejscach. Kategoria trzecia – obecność handlowa, czyli sytuacja, w której zagraniczny usługodawca tworzy w innym kraju satelitarne oddziały. Kategoria czwarta – przepływ osób fizycznych, na przykład nauczycieli akademickich za granicę. Aktualnie dominuje i przewidywany jest wzrost wymiany usług typu pierwszego i trzeciego, co w znacznym stopniu powiązane jest z zanikiem usług typu drugiego. Statystycy uzasadniają swoje własne posunięcia handlowe, jak również podstawowe zasady wolnego rynku, poprzez współzależne modele odpływów i przypływów. W odpowiedzi, przyjmując to za główną zasadę fiskalną, instytucje edukacyjne będą próbowały równoważyć swoje budżety poprzez ukierunkowaną ekspansję w określone miejsca, mającą na celu zrekompensowanie strat ponoszonych w innych. W ten sposób, poprzez ocenę i wyrównywanie potencjalnego zwrotu inwestycji w różnych częściach świata, globalne firmy nauczyły się manipulować zyskiem, zarówno w zakresie rzeczywistego dochodu, jak i w bardziej spekulacyjnej dziedzinie budowania przyszłego wizerunku marki. Uniwersyteckie działy finansów i księgowości zaczęły żonglować budżetami w podobny sposób. Zatem strumień przychodów z oddziału na Bliskim Wschodzie może być traktowany jako sposób na dotowanie nierentownych humanistycznych programów w rodzimej jednostce (jak to ma miejsce w badanym przeze mnie Midwestern University). Z kolei krajowe centra naukowe dzięki federalnym dotacjom, będą mogły wspierać nowe przedsięwzięcia w Azji, kluczowe dla utrzymania renomy uczelni w regionie.

BILANS HANDLOWY

Z wywiadów, które przeprowadziłem z przedstawicielami wydziałów i administracją Uniwersytetu Nowojorskiego oraz w kilku innych miejscach, wyłania się model tego rodzaju żonglerki finansowej (chociaż nie uzyskałem dostępu do twardych danych liczbowych, które ilustrowałyby tę retorykę). Globalne programy NYU są eklektyczną mieszanką nowych przedsięwzięć, rozciągających się na kilka szkół i oddziałów, z których każdy obrał swoją własną strategię, pozwalającą zachować mu

płynność finansową. Patrząc całościowo, programy te nie podlegają żadnej zasadzie rozgraniczającej edukację krajowa i zagraniczną, nie mówiąc już o systematycznej filozofii szkolnictwa. Jednak pomimo braku spójnego profilu działania charakteryzuje je ten sam model gwałtownego rozwoju i ekspansji na wszystkich kontynentach – historycznie rozpoczynając w Madrycie i Paryżu od zagranicznych programów studiów w „starej Europie", wchodzą na wszystkie regionalne rynki, które zadeklarowały otwartość na zagraniczne inwestycje.

Wspomniane osiem oddziałów zagranicznych, które w zamierzeniu miały przyjmować na semestr studentów NYU, w przypadku wolnych miejsc otwiera się również dla studentów innych uczelni. Ponadto w ofercie dla studentów innych uczelni znajduje się aż sześćdziesiąt programów zagranicznych szkół letnich w Brazylii, Kanadzie, Chinach, Czechach, Anglii, Francji, Niemczech, Ghanie, Grecji, Irlandii, Włoszech, Meksyku, Holandii, Rosji, RPA, Hiszpanii, Szwecji, Szwajcarii i na Kubie. Uzyskiwana w ten sposób nieobecność jednej czwartej (a od 2011 połowy) studentów w mieście podczas jesiennego i wiosennego semestru pozwala NYU jednocześnie zwiększyć nabór i zredukować koszty związane z zakwaterowaniem studentów w centrum Manhattanu. Rozwiązanie to wywiera ogromny wpływ na sytuację finansową NYU. Motywuje też do dalszego kształtowania polityki finansowej w oparciu o to doświadczenie, ale skłania również inne uczelnie wyższe do podążania tropem jego sukcesów. W 1998 roku, czyli mniej niż dekadę po objęciu stanowiska rektora

przez Jay'a Oliva, który zadeklarował stworzenie globalnego uniwersytetu odpowiadającego aspiracjom Eda Kocha do uczynienia z Nowego Jorku miasta globalnego, NYU znacznie wyprzedził pozostałe amerykańskie uniwersytety pod względem ilości studentów wysłanych zagranicę. Jednocześnie zanotował największy przypływ zagranicznych studentów. Warto wspomnieć, że Oliva był znany w międzynarodowych kręgach jako założyciel i gospodarz League of World Universities, regularnie gromadzącej w Nowym Jorku rektorów w celu omówienia wyzwań globalizacji, zaś jego następca, John Sexton, zasłynął jako dziekan wydziału prawa NYU dzięki pionierskiemu programowi prawa globalnego (Global Law).

W kolejnych latach NYU wysunął na pierwszy plan próby utworzenie oferty międzynarodowego kształcenia na odległość przez internet (głośnym echem odbiło się załamanie dot-comu NYU Online pociągające za sobą stratę 20 milionów dolarów; jednak już kolejne inicjatywy prosperowały nie najgorzej), namawiając równocześnie każdą ze swoich szkół do tworzenia sieci globalnych powiązań. Stern Business School przystąpiło do partnerstwa z London School of Economics oraz Ecole des Hautes Etudes Commerciales, by wspólnie stworzyć światowe podstawy kształcenia menedżerów EMBA, szkoła prawna otworzyła w Singapurze program LLM dla studentów z Azji, zaś Tisch School of the Arts także wybrała Singapur na magisterskie studia z zakresu produkcji filmowej. Skala przewidywanych uniwersyteckich spółek z mieszanym kapi-

tałem z udziałem American University in Paris (AUP) podniosła poprzeczkę. Podczas, gdy nieprawdopodobne jest, by przyciągnięto więcej niż nikły procent studentów NYU, potencjalny wzrost wiąże się z naborem ponad 800 studentów międzynarodowych przyjętych obecnie na AUP.

Być może mniej spektakularna, ale powszechnie znana z międzynarodowego programu, jest nowojorska School of Continuing and Professional Studies (SCPS), kształcąca ponad 50 tysięcy dorosłych osób rocznie w ponad 125 dziedzinach. Rozszerzyła ona ofertę studiów dyplomowych o kursy online dostępne od 1994 w ramach Virtual College, a aktualnie NYU Online. SCPS był jedną z pierwszych instytucji uniwersyteckich w Stanach Zjednoczonych zarejestrowanych w programie Department of Commerce BUYUSA, gdzie oficjalnie określony został jako „elektroniczny rynek, który łączy amerykańskich eksporterów z wykwalifikowanymi pośrednikami, nabywcami i partnerami za granicą". Zdaniem jednego z prodziekanów program ten pomógł SCPS dotrzeć do przedstawicieli i partnerów w krajach „których nikt nigdy nawet nie brał pod uwagę". Przykładem takiego przenikania na rynek chiński było włączenie oferty szkoleniowej dla branży wydawniczej czy też z zakresu obrotu nieruchomościami dla brokerów i deweloperów w momencie ogromnego boomu budowlanego w Chińskiej Republice Ludowej. SCPS jest niezwykle rentownym odgałęzieniem NYU. Większość szkoleń prowadzonych jest przez adiunktów, których wynagrodzenie w żaden sposób nie

odzwierciedla wysokich dochodów czerpanych z kursów w tak nieortodoksyjnych dziedzinach jak filantropia i fundraising, planowanie rodziny, żywność i wino, nieruchomości.

SCPS był jedną z pierwszych instytucji edukacyjnych, która otrzymała President's Export Award za promocję usług edukacyjnych Stanów Zjednoczonych za granicą. W bilansie handlowym Stanów Zjednoczonych edukacja jest piątą z kolei największą usługą eksportową (w 2004 roku przyniosła 12 miliardów dolarów zysku) i prawdopodobnie posiadającą największy potencjał wzrostu. W Nowej Zelandii, Australii oraz u innych liderów w tej dziedzinie handlu edukacja lokuje się na trzeciej lub czwartej pozycji wśród usług eksportowych. Biorąc pod uwagę narastającą globalną konkurencyjność o prace wymagające wysokich kwalifikacji, edukacja staje się jedną z najbardziej pożądanych usług w krajach szybko rozwijających się. Dlatego Departament Handlu zadeklarował pomoc amerykańskim uniwersytetom w rozwinięciu handlu ich usługami w kraju i za granicą w taki sam sposób, jak pomaga korporacjom. Za stosunkowo niewielką opłatę Serwis Komercyjny Departamentu Handlu jest gotowy zorganizować stoiska na międzynarodowych targach edukacyjnych, znaleźć partnerów do nowych przedsięwzięć, wypromować markę na nowym rynku, przeprowadzić potrzebne badania rynkowe, a poprzez program Platinum Key Service proponuje półroczne wsparcie eksperckie przy tworzeniu zagranicznych oddziałów w jednym z ponad osiemdziesięciu dostępnych państw.

W WYŚCIGU DO DEREGULACJI

Działania Departamentu Handlu w pełni pokrywają się z programem liberalizacji handlu WTO, w którym szkolnictwo wyższe podlega Układowi Ogólnemu w Sprawie Handlu i Usług (GATS). GATS, utworzony w 1995 roku, podobnie jak inne agencje WTO, wyznaje zasadę, że wolny handel gwarantuje najwyższą jakość za najniższą cenę. Usługi szkolnictwa wyższego zostały włączone pod jego jurysdykcję w 2000 roku pod wpływem nacisków reprezentacji Stanów Zjednoczonych wspieranej przez Australię, Nową Zelandię i Japonię. Decyzja ta spotkała się z ostrymi reakcjami ze strony większości przedstawicieli szkolnictwa wyższego państw członkowskich WTO. Najbardziej prominentnym wyrazem tego była *Wspólna deklaracja o edukacji, szkolnictwie wyższym i Układzie Ogólnym w Sprawie Handlu Usługami* (2001) czterech znaczących organizacji akademickich Północnej Ameryki i Europy[2] oraz podpisana w 2002 roku przez stowarzyszenia Ameryki Łacińskiej Deklaracja z Porto Alegre[3]. Sygnatariusze obu deklaracji podzielają pogląd, że liberalizacja handlu pociągnie za sobą osłabienie rządowych zobowiązań wobec publicznego szkolnictwa wyższego opartych na założeniu, że edukacja nie jest towarem, ale jednym z podstawowych praw człowieka, toteż przynależność do sektora publicznego powinna wyróżniać ją spośród innych usług. Wspólny sprzeciw środowisk akademickich w niewielkim stopniu wpłynął na stanowisko 45 państw (traktując Unię Europejską jako całość), które właśnie zawarły umowy dotyczące sektora edukacji obowiązujące od stycznia 2006 roku. Gdyby obecna runda negocjacji WTO – tzw. Doha Round – nie została zablokowana brakiem porozumień w sprawie rolnej, GATS już jakiś czas temu zakończyłby prace, znacząco ograniczając rolę poszczególnych państw w zakresie ich wewnętrznych regulacji prawnych dotyczących edukacji.

Tego rodzaju ograniczenia są szczególnie niebezpieczne dla krajów rozwijających się, które w ten sposób mogą stracić cenne zabezpieczenia prawne, chroniące je przed agresywną ekspansją sektora usług bogatych krajów. Nowe wykonawcze rozporządzenie GATS rzeczywiście umożliwia takim petentom jak Stany Zjednoczone, Nowa Zelandia i Australia tworzenie zespołów i, na zasadach plurilateralnych, wywieranie nacisku na biedniejsze państwa w celu uzyskania ich akceptacji na eksport usług edukacyjnych (rządy zainteresowane rynkiem usługowym innych państw, zgodnie z przyjętą w WTO metodą „postulat-oferta" formułują swoje oczekiwania oraz przedstawiają własną ofertę). Oficjalnie GATS wyklucza podejmowanie „usług świadczonych w interesie ogólnym" poprzez edukacyjne organizacje non-profit, jednak w większości państw członkowskich brakuje jednoznacznego rozróżnienia pomiędzy obszarami non-profit i for-profit. Nie bez powodu – jeżeli w dalszym ciągu rynek będzie się rozwijał na zasadach GATS, możemy się spodziewać stop-

2 http://www.eua.be/eua/

3 http://www.gatswatch.org/educationoutofgats/PortoAlegre.doc

niowej, jeśli nie galopującej, liberalizacji we wszystkich sektorach. Z perspektywy kultury wolnego handlu WTO usługi publiczne z założenia są postrzegane jako przejaw niesprawiedliwej monopolizacji państwowej, która powinna, w imię „pełnego dostępu do rynku", w miarę możliwości ulegać rozbiciu i przejść w ręce prywatnych, komercyjnych usługodawców. Z punktu widzenia pracowników szkolnictwa tendencja ta prowadzi do coraz większej prekarności – niestabilności zatrudnienia, de-profesjonalizacji i dalszego zaniku zarządzania kolegialnego w instytucjach pozbawionych swojej funkcji publicznej oraz poszanowania dla wolności akademickiej.

Nawet przy braku formalnych zasad handlu usługami edukacyjnymi widoczny jest wpływ liberalizacji rynku na wszystkich szczeblach szkolnictwa wyższego: świadome wprowadzanie ukierunkowanych na przychody modeli zarządzania, w których każdy z wydziałów musi udowodnić, że jest centrum przynoszenia zysku; centralizacja władzy rozrastająca się w menedżerską biurokrację; zanik wzajemnej kontroli badań, coraz bardziej romansujących z przemysłem. Wraz z narastającą niestabilnością zatrudnienia większości pracowników naukowych podstawowe założenia zawodowe typu wolność akademicka stają się niczym więcej niż pustynnym mirażem. Przepaść pomiędzy wynagrodzeniami rektorów a nędznymi wypłatami nauczycieli zatrudnianych na umowy o dzieło odpowiada rozwarstwieniu wynagrodzeń w spółkach notowanych na giełdzie. Żadne z tych zjawisk bezpośrednio nie wynika z okoliczności formalnych. Zauważmy, że w tej sytuacji bariery dla wolnego handlu usługami mogą wytwarzać same zasady WTO, kładące nacisk na przepisowe standardy dotyczące procedur akredytacji, licencjonowania i oceny jakości.

Już w 2000 roku, gdy zostały wszczęte negocjacje GATS dotyczące edukacji, działalność organizacji edukacyjnych poza granicami obejmowała cały wachlarz usług. Należały do nich:

1. przedsiębiorstwa spin-off prowadzące szkolenia pracownicze i kursy dyplomowe takie, jak Motorola University, Mc-Donald Hamburger University, Microsoft Certified Technical Education Center, GE Crotonville Colleges, Fordstar's Program i Sun Microsystems' Educational Centers;
2. prywatna edukacja biznesowa, typu Apollo Group, Inc Kaplan, De Vry i olbrzymi Laureat Education Group (obecnie właściciel instytucji szkolnictwa wyższego w ponad 20 krajach w Ameryce Południowej i Europie, docierających do ćwierć miliona studentów);
3. uniwersytety wirtualne, na przykład Walden University i Western Governors Virtual University w Stanach Zjednoczonych, Learning Agency of Australia, India's Indira Ghandi National Open University oraz brytyjski Open University;
4. tradycyjne uniwersytety oferujące kształcenie na odległość, w szczególności w takich krajach jak Australia i Nowa Zelandia, w których rządy zleciły urynkowienia usług szkolnictwa wyższego w latach 1990;

5. komercyjne gałęzie tradycyjnych uniwersytetów, jak SCP NYU lub University of Maryland University College czy eCornell.

Od tamtego czasu niemal każda instytucja, znajdująca się w dołku finansowym, czy to ze względu na zmniejszenie wsparcia państwowego i federalnego, czy też gwałtownego wzrostu kosztów działalności, weszła na rynki zagraniczne. W wyniku zorientowanych na urynkowienia reform szkolnictwa wyższego wszystkie australijskie uczelnie publiczne agresywnie wdarły się na azjatycki rynek edukacyjny, tworząc całą klasę krajowych i zagranicznych przedsiębiorstw, których pogoń za zyskiem permanentnie wymuszała kontrole finansowe. Ponieważ spora część podejmowanych przedsięwzięć pociągała za sobą ryzyko finansowe, coraz częściej zwracano się ku konserwatywnym rozwiązaniom w stylu franszyzy edukacyjnej czy też przygotowywania kompendiów, stanowiących podstawę do pracy zagranicznych nauczycieli. Układ ten nawet nie pretendował do stwarzania pozoru wymiany akademickiej, a usługi edukacyjne nie wykazywały większych różnic w zestawieniu z zaprojektowanym w kraju, produkowanym i montowanym zagranicą przez tanią siłę roboczą i sprzedawanym konsumentom na wschodzących rynkach produktem fabrycznym. Komercyjni przedsiębiorcy ze Stanów Zjednoczonych, wychodząc naprzeciw zapotrzebowaniu na kursy egzaminacyjne („bez dodatkowych opłat”) o bezsprzecznej wartości rynkowej, zakładali oddziały i promowali swój towar, jawnie wykorzystując elastyczne procedury akredytacyjne. Luźne

regulacje niektórych południowych i zachodnich stanów oraz zagraniczne raje fabryk dyplomów (akredytujących tuziny podejrzanych podmiotów nadających stopnie naukowe) takie, jak w St. Kitts, Liberia czy niesławna Sebroga (małe samozwańcze księstwo na terenie Włoch), umożliwiają uzyskiwanie licencji przedsiębiorcom, którzy z dnia na dzień, zależnie od popytu, otwierają i zamykają kursy.

Wraz z chińskim skokiem gospodarczym pojawiło się olbrzymie zapotrzebowanie na wysokiej jakości profesjonalnych i kierowniczo uzdolnionych pracowników. Zapoczątkowało to swoistą gorączkę złota wśród zagranicznych uniwersytetów, odpowiadających na edukacyjne potrzeby Chin, których państwo samo nie mogło zrealizować (jego priorytetem było zapewnienie podstawowej edukacji na wsi). W konsekwencji w ciągu kilku ostatnich latach jedynie kilka amerykańskich szkół wyższych nie wysłało do Chin misji zwiadowczych, badających możliwości, jakie stwarza ten rynek. Tymczasem wielu zainteresowanych w oparciu o doświadczenie zagranicznych firm zauważyło, że wcale nie jest łatwo odnaleźć się na chińskim rynku i utrzymać rentowność, zwłaszcza jako spółka *joint venture*, z chińskim partnerem, co w większości przypadków było obligatoryjnym rozwiązaniem. Jednak nawet mimo braku gwarancji zysku, sporo z nich założyło w Chinach swoje oddziały z tego samego powodu, z którego znalazły się tam korporacje – by ze względu na przyszłą koniunkturę zdobyć renomę czy też wprowadzić swoją markę w danym regionie.

Zjednoczone Emiraty Arabskie i sąsiadujący z nimi Katar szczególnie skutecznie, przy pomocy bogatej oferty, przyciągają zagraniczne uczelnie. Toczą między sobą gorące licytacje o możliwość nadania korporacyjnemu portfolio kulturowego kolorytu. Przedstawiciele rządu Abu Dhabi nawiązali kontakt zarówno z Luwrem, Sorboną i Muzeum Guggenheima, w tym samym czasie zapraszając NYU do utworzenia swojego oddziału. W Dubaju zagraniczne filie uniwersytetów z Pakistanu, Rosji, Kanady i Indii oraz dodatkowo wybrane brytyjskie, australijskie i amerykańskie uczelnie skupiły się w uniwersytecko-inwestycyjnym kompleksie zwanym Knowledge Village. Z kolei w Katarze osiadło kilka najlepszych marek amerykańskich uniwersytetów, m.in. Carnegie Mellon, Cornell, Georgetown, Texas A & M, George Mason University, Virginia Commonwealth. W Doha wyznaczono obszar wielkości 2500 akrów na budowę Education City, której koszty w całości pokryje fundacja rodziny królewskiej Qatar Foundation.

Świeża obecność zagranicznych inwestorów w tym regionie została usankcjonowana po 11 września. Wśród studentów z Bliskiego Wschodu ugruntowało się wówczas przekonanie, że nie są mile widziani w Stanach Zjednoczonych, zaś filozoficzny światopogląd oparty na hasłach „wojny z terrorem" dostarczył kolejnych argumentów menedżerom uniwersyteckim. Niewątpliwie część z nich przyjęła styl myślenia Thomasa Friedmana, uznając, że zachodni program liberalnego kształcenia bardziej odpowiada aspiracjom studentów Bliskiego Wschodu niż gloryfikowany model tradycyjnego kształcenia. Nieważne, że te kraje to przeważnie quasi-feudalne monarchie, które bezwzględnie tępią islamizm podobnie jak i inne systemy wiary i w ten sposób częściowo odpowiadają za rozkwit terroru na Środkowym Wschodzie i poza nim. W tym momencie debata schodzi na znajome tory – czy należy podejmować próby zmiany politycznego klimatu w nieliberalnych społeczeństwach poprzez tworzenie akademickich stref wolnego słowa, czy też może instynktownie podejmowane próby zaangażowania elit studenckich są naiwnością lub, co gorsza, przejawem kolonializmu?

Niezależnie od retoryki, jaką przyjmują uniwersytety w ramach swoich zagranicznych misji, niełatwo odróżnić niektóre nowe zagraniczne ośrodki akademickie od stref wolnego handlu i przemysłu, w których korporacje outsourcingowe przyjmowane są pakietem podatkowych wakacji i fiskalnych przywilejów. Rzeczywiście sporo zachodnich uniwersytetów znajduje się w strefach wolnego handlu. W Dubaju zwracają się one głównie do robotników wiedzy kształconych na potrzeby Free Zone Authority oraz innych kompleksów – Dubai Internet City, Dubai Media City, Dubai Studio City, DubaiTech, oraz Dubai Outsource Zone. W Katarze uczelnie dzielą przestrzeń z globalnymi firmami hi-tech, które korzystają z ulg podatkowych i bezcłowego obrotu w ramach krajowej wolnej strefy. Również kilka z chińskich największych obszarów wolnego handlu zaczęło przyciągać markowe uczelnie, by łagodzić niedobór wykwalifikowanej siły roboczej, hamujący tempo zagranicznego przepływu miejsc pracy i technologii.

University of Liverpool jako pierwszy otworzył oddział w Parku Przemysłowym Suzhou (skupiającym więcej inwestycji zagranicznych niż pozostałe strefy w Chińskiej Republiki Ludowej), ogłaszając wakaty z wynagrodzeniem zaczynającym się od 750 dolarów miesięcznie.

UNIWERSYTETY KORPORACYJNE?

Niektórzy czytelnicy mogą słusznie zauważyć, że póki jakość edukacji i integralność badań może być utrzymana z funduszy publicznych, zaś pokusa możliwych korzyści finansowych pozostaje w ryzach, moralnym obowiązkiem państw zamożnych jest podejmowanie działań w kierunku internacjonalizacji. Z pewnością jest to jeden ze sposobów na dzielenie się i redystrybucję bogactwa, którym reprodukcja kapitału wiedzy obdarza najbardziej rozwinięte państwa. Gromadzenie zasobów wiedzy nie służy niczemu innemu niż zachowaniu przywilejów amerykańskich studentów (nie wspominając o zaściankowości), przy jednoczesnym podtrzymywaniu rażąco rozdętego systemu ekonomicznego wytwarzanego przez uniwersytety. Podczas gdy międzynarodowe korporacje plądrują zasoby krajów rozwijających się, walcząc o patenty na własność prototypów i uzyskanie praw autorskich na lokalne baśnie ludowe, od edukatorów oczekuje się zgoła innego postępowania.

Zastanawiam się, czy napływ anglojęzycznych uczelni na zagraniczne rynki jest faktycznie najlepszym sposobem na osiągnięcie wspomnianych celów, zwłaszcza gdy dotychczasowa ekspansja faktycznie nie wynikała z filantropijnych pobudek, a raczej z chęci zysku. Obecnie, gdy kryzys wpłynął na zadłużenie krajowych studentów, może okazać się, że dalszy eksport usług edukacyjnych wciągnie również w „pułapkę długu" studentów w krajach rozwijających się. Czy istnieje zatem inny sposób na to, aby uczynić wiedzę i badania uniwersyteckie dostępnymi globalnie?

Jednym z oczywistych rozwiązań jest rozpowszechnianie ich za darmo bez zastrzegania praw własności intelektualnej. W pionierskim projekcie MIT OpenCourseWare uniwersytet umożliwił samokształcenie bez uzyskiwania stopni naukowych poprzez kursy online. Inne uczelnie, jak Tufts, Utah i Carnegie-Mellon podążyły tym śladem. Do tej pory kursy MIT są tłumaczone w Chinach i innych krajach azjatyckich. Chociaż cała idea jest godna pochwały, importowane treści wzbudzają wątpliwości ze względu na ich kulturowe osadzenie. Brak lokalnej perspektywy w nauczaniu zbliża tę metodę eksportu do kolonialnych tradycji edukacyjnych. Ten brak pojawia się w całym świecie rozwijającym się, gdzie rządy desperacko próbują przyciągnąć zagranicznych inwestorów – niegdyś globalne firmy, teraz również globalne uniwersytety – i przystosowują publiczną edukację do kształcenia umiejętności kluczowych dla „społeczeństwa wiedzy" kosztem innych definicji wiedzy, w tym wiedzy tradycyjnej. W tej sytuacji szkolnictwo wyższe coraz częściej uważane jest za trening dla robotników wiedzy przeprowadzany w duchu kapitalistycznej racjonalności i jako takie stanowi jeden z miejskich przejawów korporacyjnej globalizacji.

Czego możemy się spodziewać, gdy uniwersytety przejmą model międzynarodowych korporacji? W pracochłonnych sektorach przemysłu, między innymi w szkolnictwie wyższym (gdzie, podobnie jak w przemyśle odzieżowym, 75% kosztów zużytkowanych jest na pokrycie wynagrodzeń), pracodawcy w pierwszej kolejności dążą do zminimalizowanie budżetu szkoleniowego, zazwyczaj przez wprowadzenie kształcenia na odległość lub zatrudnianie znacznie tańszych lokalnych trenerów. Głównym zadaniem pracowników wysyłanych za granicę w celu utworzenia tam oddziałów jest zmniejszenie obciążeń finansowych. Przykładowo satelitarne oddziały uniwersytetów, umieszczane w przemysłowych parkach razem z firmami z listy Fortune 500, niewątpliwie będą zapraszane do realizacji badań odpowiadających zapotrzebowaniu tych przedsiębiorstw, oczywiście za preferencyjne stawki. Kwestią czasu jest, kiedy administratorzy zdecydują, że przeniesienie części krajowych badań naukowych do zagranicznych oddziałów przynosi wymierne oszczędności. A następnie, gdy filie te osiągną wystarczające kompetencje, będą przygotowywać programy nauczania i ostatecznie prowadzić zdalne nauczanie dla studentów pozostających w Stanach Zjednoczonych.

Administratorzy uniwersytetów o globalnym zasięgu nieuchronnie konfrontują się z pytaniem: jakie lokalizacje najbardziej sprzyjają alokacji budżetu i rokują stosunkowo wyższe zwroty inwestycji? Czy ma sens kosztowna rozbudowa w kraju, jeżeli zagraniczne rządy czy też strefy wolnego handlu oferują nieodpłatnie grunty i infrastrukturę? Po co kłopotać zagranicznych studentów rekrutacją, jeżeli mogą się uczyć z większym zyskiem w swoich rodzimych krajach? Jeśli warunkiem utrzymania kosztownych programów jest outsourcing nauczycieli, czemu go nie podjąć? Przy okazji inwestorzy będą mogli poszczycić się realizacją potrzeb edukacyjnych w krajach rozwijających się i praktycznym obniżeniem kosztów edukacji tamtejszych studentów. Zaś obniżenie standardów akademickich będą mogli zrzucić na zagranicznych pośredników, partnerów albo na „niesprawiedliwą" konkurencję. Prawodawcy i czołowi administratorzy będą jednocześnie przedstawiać interes publiczny i działać według reguł prywatyzacji. Nauczyciele z najsłabszych lub najbardziej zagrożonych kierunków odczują to najszybciej, zaś reprezentujący dyscypliny o największej sile przebicia pełnoetatowi wykładowcy elitarnych uczelni – najsłabiej i jako ostatni.

Uczelnie przejmują wzory podwykonawstwa funkcjonujące w przemyśle – po pierwsze – outsourcing wszystkich nieakademickich pracowników uczelni, a następnie – upowszechnienie rutynowych szkoleń. Pociągnie to za sobą wytworzenie klasy permanentnie zatrudnionych na krótkoterminowych umowach i zmniejszanie się grupy pełnoetatowych pracowników, mających kluczowe znaczenie dla utrzymania prestiżu danej uczelni. Nieuniknionym rezultatem będzie spadek oczekiwań płacowych i bezpieczeństwa zatrudnienia. Dlaczego mielibyśmy oczekiwać, że tego typu edukacja wytworzy inne rezultaty?

Nie sądzę, abyśmy mogli z perspektywie pracy akademickiej spodziewać się innych rezultatów. Jednak umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego też nie będzie w pełni przypominało przemysłu produkcyjnego z pełnym zakresem przerzutów do tańszych lokalizacji czy nawet współczesnym selektywnym outsourtingiem pracowników umysłowych, z jakim mamy do czynienia w przypadku transferu wiedzy opartego na wysyłaniu i pobieraniu umiejętności i praktycznych rozwiązań bezpośrednio od różnych ludzi z różnych stron świata. Biorąc pod uwagę charakter i tradycję szkolnictwa wyższego, dzięki zaangażowaniu krajowych rządów w sprawę edukacji publicznej oraz złożoność relacji pomiędzy różnymi podmiotami uczestniczącymi w tym procesie, scenariusz będzie odmienny.

Ponadto, pomimo wszelkich starań sprowadzenia szkolnictwa wyższego na tory kultury przedsiębiorstw, łatwo można by wykazać, że (z wyjątkiem rosnącego sektora komercyjnego) większość uniwersytetów w sporym obszarze swoich działań nie funkcjonuje i nawet nie może funkcjonować jak tradycyjny rynek. Zasady współpracy i wymiany niezbędne do nauczania, uczenia się i prowadzenia badań w dłuższej perspektywie okazują się sprzeczne z logiką finansową, towarzyszącą modelowi globalnych korporacji. Co więcej – można dojść do podobnego wniosku w kontekście kultury organizacyjnej przemysłu opartego na wiedzy. Przedsiębiorstwa high-tech w coraz większym stopniu są uzależnione od specjalistycznej wiedzy dostępnej w skali międzynarodowej. Toteż współpracują ze sobą na poziomie badań,

które są albo zbyt drogie, albo zbyt złożone, by mogły podjąć je indywidualnie. Opierają się, poprzez wysoką fluktuację, na potencjale umysłowym grupy najwyższej klasy inżynierów, zasilających obieg całej branży. Zarządzanie pracownikami wiedzy odbiega więc znacznie od tradycji tayloryzmu i zbliża do współczesnej mentalności akademickiej, która nie ogranicza pracy do fizycznie rozumianego miejsca czy też wymiaru godzin przeznaczonego na jej wykonanie. Współcześni pracownicy wiedzy tracą rozróżnienie na czas pracy i czas wolny, a ich pomysły – swoisty zapas towarów zabezpieczający ich zawodowy byt – pojawiają się w różnych porach dnia, często w momentach największego relaksu. Z tego punktu widzenia uproszczeniem jest mówienie o „korporacyjnym uniwersytecie". Przejmowanie akademickiej obyczajowości i sposobu pracy przez korporacyjne miasteczka i przemysł oparty na wiedzy jest tak samo istotne, jak rozwój kapitalizmu wiedzy i import racjonalności biznesowej do szkolnictwa wyższego, jednak ruch w tym kierunku często zaniedbuje się ze względu na „mentalność oblężonej twierdzy", cechującą same uczelnie.

Najprawdopodobniej przeżywamy formacyjną zmianę sposobów produkcji przez quasi-konwergencję akademii i korporacji wiedzy, przy czym żadna z nich nie pozostaje tym, czy była dotychczas, lecz obie przekształcają się w nowe formy, które wiele łączy, ale też sporo dzieli. Te zmiany są nieodłączną częścią środowiska gospodarczego, gdzie własność publiczna dyskretnie zazębia się z ideami rynkowymi, kariera zabezpieczana

stabilnym zatrudnieniem ewoluuje w umowy kontraktowe, zaś rynek w pogoni za intratnymi patentami i prawami autorskimi chroni kreatywnych pracowników. Jednocześnie niespokojne poszukiwanie wschodzących rynków fałszywie przedstawiane jest jako dążenie do dalszej międzynarodowej wymiany lub demokratyzacji.

Może to zbyt prosty wniosek, że globalny uniwersytet, rozwijając się, będzie naśladował niektóre aspekty działań międzynarodowych korporacji. Uchwycenie konsekwencji równoległych ewolucji przedsiębiorstw opartych na wiedzy i akademickich instytucji pozostaje wciąż wielkim wyzwaniem. Jednak zrozumienie tychostatnich wydaje się bardziej istotne, jeżeli mamy sobie wyobrazić praktyczne, alternatywne rozwiązania edukacyjne po to, aby wzbogacić gospodarcze siły napędowe w świecie opartym na pracy umysłowej.

przełożyły Ewa Okroy i Ela Okroy

TOBY MILLER

URZĄDZANIE I UTOWAROWIENIE: KLUCZE DO JANKESKIEJ HIERARCHII AKADEMICKIEJ

Nauki osiemnastowiecznego, europejskiego oświecenia dały początek zbiorowościom społecznym i liberalnej jednostce[1]. Od tego czasu statystyki oraz interwencje policyjne stały się narzędziami do zrozu-

[1] W niniejszym tekście jako „urządzanie" tłumaczymy termin „goverrmentality", czyli francuskie, opracowywane przez Michela Foucaulta pojęcie *gouvernementalité*. Michał Herer w swoim tłumaczeniu wykładów z Collage de France uzasadnia tę decyzję translatorską następująco: „W wyniku zabawnego nieporozumienia – na które wskazuje Michel Senellart w *Umiejscowieniu wykładów*, odwołując się do analogicznego przypadku tłumaczeń niemieckich – termin ten przekładano do tej pory na język polski jako „rządomyślność". Rozwiązanie, które proponuję w zamian (urządzanie), stanowi efekt rezygnacji z dosłowności (*gouvernementalité* to dosłownie „rządowość") na rzecz wierności filozoficznym sensom ewokowanym przez Foucaultowskie pojęcie. Przede wszystkim chodzi tu o sens odsyłający do pewnej dynamiki, do procesu prowadzącego ostatecznie do „dominacji tej formy władzy, którą można by nazwać «rządzeniem» nad wszelkimi innymi formami, zwłaszcza nad władzą suwerenną i dyscypliną". M. Herer. *Od tłu-*

mienia populacji. Leczono w ten sposób i badano niedomagania ciała społecznego.

Rządzenie ludźmi zaczęło oznaczać, najpoważniej, łączenie nauki oraz rządu w celu maksymalizacji skuteczności zarządzania obywatelami i gospodarczej wydajności. Wydarzenia te zbiegły się z wzajemnie wpływającymi na siebie transformacjami gospodarczymi, które nadały kształt kapitalizmowi przemysłowemu i finansowemu.

W tym krótkim artykule chciałbym wyjaśnić, w jaki sposób historię uniwersytetów w Stanach Zjednoczonych charakteryzuje ekspansja urządzania oraz utowarowienia. Pierwsze z tych zjawisk odnosi się do badań podejmowanych dla dobra publicznego oraz nauczania, mającego za przedmiot życie członków społeczeństwa i dążącego do wyćwiczenie ich w samoregulacji. Druga kwestia związana jest z kolei z tym, że badania inspirowane są w coraz większym stopniu potrzebami korporacji, studentów traktuje się jak konsumentów edukacji, a kwestorzy i administratorzy zyskują coraz większą władzę nad kadrą akademicką. Obie te tendencje przyczyniają się do wzrostu hierarchizacji. Wielu autorów związanych z tradycją urządzania zakłada, że jest ona nie do pogodzenia z krytyką marksistowską. Nie widzę żadnego powodu, by tak twierdzić. Przyznaję, że projekt neoliberalnego rządzenia-z-dystansu (*governing-at--a-distance*) ma swoją własną logikę i znaczenia. Pasu-

macza, [w:] M. Foucault, *Bezpieczeństwo, terytorium populacja*, przeł. M. Herer, Warszawa 2010, s. 13–14 (przyp. tłum.).

ją one do programu i metody korporatyzacji w takim samym stopniu jak urządzanie. Twierdzę, że obie tendencje były obecne od momentu wyłonienia się szkolnictwa wyższego jako części kultury publicznej w Stanach Zjednoczonych 150 lat temu. Jednak to właśnie neoliberalizm ogromnie zwiększył ich wpływ w ostatnim czasie. Klasyczny model edukacji wyższej w USA zakłada wyposażenie studentów w liberalną skłonność do poszukiwania wiedzy dotyczącej konkretnego tematu i służącej jakiemuś celowi, a nie po prostu dostarczanie samej wiedzy danej osobie. Model ten pokłada swoją nadzieję raczej w dyskursie profesjonalizmu niż charyzmy. Nakłania ludzi, by wierzyli w dostępną wiedzę i wymieniali się nią otwarcie, a nie traktowali jej jak wiedzy tajemnej. Innymi słowy, jeżeli ktoś chce naprawdę wiedzieć, jak działa telewizja, ma dostęp do tej informacji. Ale może równie dobrze subskrybować cyfrową kablówkę w oparciu o zaufanie do rządowych i uniwersyteckich badań, treningu przemysłowego oraz akredytacji, która napędza i reguluje ten fragment przemysłu kulturowego. Nie zrobi tego w oparciu o ideę komunikacji audiowizualnej jako daru od boga udzielonego wybranym, których wiedza i władza pozostaje poza zasięgiem innych. Oczywiście liberalizm używa także pojęcia kapitału ludzkiego – postulując obustronne poświęcenie czasu, pieniędzy i szkolenia zarówno przez społeczeństwo jak i podmiot, w celu stworzenia zespołu inteligentnych pracowników technicznych, ochoczych patriotów nauczanych przez karną kadrę profesorską. Zgodnie z tą ideą szkolnictwo wyż-

sze traktowane jest jak przemysł a studenci jak inwestorzy. W związku z tym Bruce Johnstone, były rektor Uniwersytetu Stanowego w Nowym Jorku zaproponował koncepcję „produktywności uczenia się" jako zachętę dla studentów do „przyjmowania większej osobistej odpowiedzialności za swoją naukę". Jak mogło do tego dojść? Od lat 30. XX wieku, kiedy to rozpoczęły się pierwsze przemieszczenia białych osadników w obrębie klas społecznych, amerykańskie szkolnictwo wyższe wytworzyło praktyki i wiedzę użyteczną dla państwa lub biznesu oraz służącą integracji społeczeństwa. Dwadzieścia lat później, w okresie szybkiej industrializacji, nowi szefowie przemysłu rozważali partnerstwo ze szkolnictwem wyższym, które służyć miało wykształceniu wykwalifikowanej siły roboczej. Partia Republikańska Abrahama Lincolna umożliwiła ten sojusz poprzez ustawę Morrilla[2]. Powstał dzięki niej system, z początku technokratyczny, który rozkwitł pod koniec wieku, kiedy korporacje zaczęły coraz bardziej wierzyć w praktyczny potencjał takich nauk jak badania nad elektromagnetyzmem i elektrycznością, geologia i chemia. W latach 20. XX wieku Harvard miał już

[2] Ustawa uchwalona w 1862 roku, mająca na celu wsparcie zachodnich stanów USA i ich rozwoju edukacyjnego. Dała ona każdemu stanowi, który pozostał w Unii, grant w wysokości co najmniej 90 000 akrów z ziem państwowych. Ziemia ta była sprzedawana, a za zyskane w ten sposób pieniądze miały powstawać szkoły (*colleges*) o profilach inżynieryjnych, rolniczych i wojskowych. W ten sposób zainicjowano działanie ponad 70 nowych szkół, a niektóre z nich z czasem przekształciły się w funkcjonujące po dziś dzień uniwersytety (przyp. tłum.).

swoją szkołę biznesową, Nowy Jork szkołę handlu detalicznego aprobowaną przez sieć domów towarowych Macy's, a Cornell – szkołę hotelarską. Nic dziwnego, że Thorstein Veblen określał amerykańskie uniwersytety mianem „konkurentów w handlu sprzedawalnymi szkoleniami". Jego diagnoza pozostaje trafna do dziś (nawet jeżeli sposób jej sformułowania wydaje się przestarzały). Dwie wojny światowe dostarczyły kolejnego zastrzyku gotówki i premii od rządu federalnego zainteresowanego zajęciami praktycznymi. Ponadto w trakcie Wielkiego Kryzysu duże szkoły badawcze istotnie zwiększyły swoje możliwości. Dzisiaj zależność finansowa od prywatnych źródeł jest połączona z czymś, co możemy nazwać naśladowczym złudzeniem menedżerskim (*mimetic managerial fallacy*) – procesem, w obrębie którego zarówno rządowi, jak i uniwersyteccy administratorzy biorą życie korporacyjne za wzór postępowania. Nie tylko negatywnie oddziałuje to na rozwój badań i nauczania, ale sprawia także, że w administracji uniwersytetów coraz popularniejsze są infantylne, czarodziejskie zabobony menedżerskie dotyczące doskonałości i kontroli jakości.

Instytucje akademickie zaczęły przypominać organizacje, którym teraz służą – uniwersytety zostały przekształcone w duże przedsiębiorstwa. Główne uczelnie badawcze, szczególnie te prywatne, są także właścicielami ziemskimi i podatkowymi rajami; uprawiają symulację badań, którą administratorzy i specjaliści od pozyskiwania grantów wychwalają przed kadrą. Dziekańscy aparatczycy w zasadzie zastąpili kolegialne formy

rządzenia. Biurokraci uniwersyteccy przekształcają się w pełnoprawnych, generalnych dyrektorów wykonawczych. Naśladowcze złudzenie menedżerskie prowadzi także do zwiększenia ilości form zewnętrznego nadzoru. Regionalne instytucje akredytacyjne gwarantujące jakość amerykańskich dyplomów działały od grubo ponad stulecia. Ale od lat 70. dwudziestego wieku mieliśmy do czynienia ze stale upowszechniającymi się badaniami efektywności nauczania przeprowadzanymi raczej na poziomie wydziałów niż całych uczelni. Dzisiaj takie metody stosowane są przez 95% wydziałów. Te systemy bezpośrednio uzależniają wielkość budżetów od wyników, zgodnie z dominującym przekonaniem mandarynów polityki publicznej i ich dążeniem do odgrywania roli korporacyjnych elfów. Systematycznie pojawiają się kolejne zabobony – np. zarządzanie przez jakość (*Total Quality Management*) w latach 90. – a administratorzy ulegli tym zwodniczym opiniom. Równocześnie pogorszyły się wskaźniki ilości studentów przypadających na jednego profesora, a sprawozdawczość, nadzór oraz administracja puchły i rosły w siłę.

Ci z nas, którzy obecnie pracują dla biznesu lub rządu, wiedzą, jak śmieszne i niewydajne mogą być to instytucje – ale gdy przychodzi czas ewaluacji wykładowców i badaczy, wówczas administracja kieruje się resentymentem, a w przedstawianych podsumowaniach wyników ich pracy widnieją słabe wyniki. W dziedzinie badań kierowanie się wspólnym interesem umożliwiało współpracę między państwem, uniwersytetem i sektorem przemysłowym. Działo się tak w przypadku dziewiętnastowiecznych muzeów, obserwatoriów i placówek rolniczo-eksperymentalnych. Prawdziwy interes został jednak ubity dopiero w latach 50. XX wieku. Zimna wojna stymulowała wzrost sektora szkolnictwa wyższego, umożliwiając zwiększenie federalnych i państwowych dotacji. Od tamtego czasu podjęto poważne starania, aby wyjaśnić znaczenie dopasowywania priorytetów badawczych do celów rządowych i korporacyjnych. Wystarczy przyjrzeć się takim dziedzinom nauki, jak językoznawstwo (skandal polityki upowszechniania języka); politologia (Projekt Camelot w latach 60.[3]); ekonomia (Robert Triffin działający jako pełnomocnik Stanów Zjednoczonych przy EWG, a później jako europejski delegat w MFW po zaledwie kilku miesiącach przerwy w latach 80. XX wieku); socjobiologia (obrona przemocy seksualnej mężczyzn) czy psychologia (wykorzystywana w torturach podczas ostatniej wojny z Islamem). Samo istnienie badań nad komunikacją zmusza do postawienia pytania o ich ideologiczne uwarunkowania. Musimy wziąć pod uwagę proces formowania się tej dyscypliny w kontekście wojny oraz tajnej działalności państwowej, a także późniejszego wsparcia udzielanego tego typu działalności badaw-

[3] Projekt badawczy z zakresu nauk społecznych, począwszy od roku 1964. finansowano na amerykańskich uniwersytetach z budżetu armii Stanów Zjednoczonych. Jego celem było badanie przyczyn społecznych rebelii, posługujących się przemocą oraz zidentyfikowanie działań, które mógłby podjąć rząd, by uchronić się przed obaleniem przez powstańców (przyp. tłum.).

czej przez korporacje i fundacje. To samo można powiedzieć o naukach politycznych. Pierwotnie rozumiane jako punkt styczny działań demokratycznych i zarządzania, zdegenerowały się i przekształciły w ekspertyzy niepowiązane w żaden sposób ze światem zwykłych ludzi, zajmujące pro-korporacyjne/prochrześcijańskie stanowiska, absolutyzujące niezwykle wątpliwe opinie przy pomocy profesorów-konsultantów (*consultant professors*), zaświadczających jednocześnie o swojej obiektywności i stosowalności produkowanej przez nich wiedzy. Powyższa historia skłania do zadania pytania o to, w jaki sposób finansować amerykańskie badania w momencie gdy, wraz z końcem zimnej wojny, system stracił jakąkolwiek motywację do bezinteresownego stymulowania wielkiej nauki.

Dzisiaj okazuje się jednak, że procesy urządzania i utowarowienia są niemal jednakie, jeśli chodzi o ich punkty odniesienia i używane metody. Kongres przyznaje uniwersytetom ponad miliard dolarów dodatkowych, bezpośrednich dotacji, nie licząc tych, które są poddawane ocenie i rozporządzane przez Narodową Fundację Nauki (*National Science Foundation* – dalej NSF) oraz Narodowe Instytuty Zdrowia. Tymczasem korporacje w 1985 roku przekazały amerykańskim uczelniom 850 milionów dolarów, a dekadę później liczba ta urosła do 4,25 miliarda. NSF założyła dziesiątki inżynierskich centrów badawczych w latach 80. XX wieku, licząc na powstanie dobrze prosperujących „partnerstw" między korporacjami a szkolnictwem wyższym. Centra te działały efektywnie, tyle że odgrywały raczej rolę sta-

łego źródła publicznej opieki społecznej dla „przedsiębiorców". Przemysłowe parki badawcze zdominowały obecnie prace na takich uczelniach jak Texas, Massachusetts, Duke, Północna Karolina czy Stanford. Natomiast medialab w Massachusetts Institute of Technology jest organizowanym przez korporacje kojcem dla apolitycznych doktorantów, mających może i dobre intencje, ale pracujących z implicytnymi i eksplicytnymi teoriami posesywnego indywidualizmu. Wyznają etos zabawy, w ramach którego mogą nawet twierdzić na boku, że prowadzą działalność wywrotową względem swoich sponsorów. Czynią to jednak w taki sposób, że niesamowicie przypominają pustych cybertarian z okresu boomów internetowych. Wyjątkowa ustawa Bayh-Dole z 1980 roku zezwoliła niekomercyjnym instytucjom edukacyjnym na posiadanie i komercjalizację wynalazków, zapewniając, że państwo będzie mogło korzystać z nich w taki sposób, w jaki uzna za stosowne. Przed ustawą liczba patentów zgłaszanych przez wszystkie uczelnie badawcze wynosiła 250 rocznie. Obecnie jest to blisko 5 tysięcy. W konsekwencji tego ustawodawstwa powstało prawdopodobnie około 3 tysięcy nowych firm.

Nie powinno dziwić zatem, że amerykańskie uniwersytety stają się w coraz większym stopniu jednostkami biznesowymi, czasami pozywającymi w sporach własnościowych swoich własnych badaczy, aby wycisnąć tyle zysków, ile tylko się da. Idea pracy w imię dobra publicznego została wymazana. Stało się to dzięki wprowadzonym w całym kraju poprawkom do praw stano-

wych, które po cichu uwolniły naukowców finansowanych ze środków publicznych od odpowiedzialności za konflikt interesów dotyczący pracowników i kadrowców. Leki są tutaj dobrym przykładem. Amerykańska deregulacja rozwoju sprawiła, że naczelną zasadą kierującą rozwojem leków stał się marketing, a korporacje farmaceutyczne uznały stare sposoby prowadzenia badań akademickich oraz edukacji za zbyt powolne dla własnych rytmów finansowych. Najnowsze dowody sugerują, że potrzeby marketingowe w tym samym stopniu co wiedza medyczna określają sposób opracowywania nowych składników chemicznych, poczynając od samego momentu ich odkrycia: niezależnie od tego, czy będą ogłoszone jako środki zwalczające depresję, czy wzmacniające ejakulację; czy będą promowane w czasopiśmie Z czy Y, którzy uczeni zostaną wybrani, by je prezentować i wytworzyć konsensus co do ich zalet. Wiodące postaci uczelni medycznych i praktyki zawodowej stale przyjmują od firm pieniądze i zagraniczne wycieczki w formie prezentu, będącego dyskretnym *quid pro quo* za przychylną reklamę tego rodzaju. Pośród klinicystów budżety koncernów farmaceutycznych przeznaczane na marketing wzrosły niebotycznie, wywierając presję na czasopisma medyczne, aby drukowały przychylne wyniki badań naukowych w zamian za lukratywne reklamy. Największe agencje reklamowe, które współpracują z firmami farmaceutycznymi takimi, jak Interpublic, WPP i Omnicom, posiadają spółki zależne, (np. Scirex), które prowadzą nawet eksperymenty kliniczne. Znane w dziedzinach medycznej edukacji

i pośród firm komunikacyjnych, reklamują się swoim „zbliżeniem do probówki".

Pragnienia sprzedaży i szybkości, skonfrontowane z potrzebą przestrzegania protokołu, pojawiają się, jak na ironię, w czasopismach naukowych, które wielonarodowy gigant farmaceutyczny Pfizer określa – raczej zatrważająco – jako środki „bezpośredniego lub pośredniego wsparcia marketingu naszego produktu". Nic zatem dziwnego, że medyczne firmy edukacyjne i komunikacyjne świadczą opłacane przez korporacje usługi typu *ghostwriting*, dostarczając teksty akademikom i klinicystom, jednocześnie płacąc im za ich podpisywanie. Jak się dzisiaj szacuje, co dziesiąty artykuł na czołowych amerykańskich rynkach zbytu idei medycznych jest wytworem *ghostwriterów*, a 90% artykułów dotyczących farmaceutyków, opublikowanych w „Journal of the American Medical Association" pochodzi od ludzi opłacanych przez koncerny farmaceutyczne. Kadra wabiona jest przez korporacje, które umożliwiają pojawienie się ich nazwisk przy artykułach, niebędących ich autorstwa ani nawet nienapisanych na podstawie ich badań – jak w przypadku wszystkich wielkich futbolistów czy pływaków, którzy nigdy nawet nie przeczytali swoich „autobiografii", nie mówiąc już o ich napisaniu. Spółki zależne od korporacji piszą referaty w imieniu akademików. Powszechność *ghostwritingu* skłoniła Międzynarodową Komisję Wydawców Czasopism Medycznych (*International Committee of Medical Journal Editors*) do ustalenia kryteriów wymaganych do przypisania autorstwa w celu weryfikacji tego, kto

przeprowadził badania oraz kto napisał teksty zgłaszane do publikacji. Miło widzieć, że wydawcy czołowych czasopism medycznych otwarcie wypowiadają się przeciw tym podejrzanym praktykom. Czytając CV zawierające niezliczone czterostronicowe artykuły podpisane przez 27 osób, rzekomo współpracujących ze sobą przy badaniu leków w laboratorium, w terenie lub przy próbach klinicznych, mamy prawo zapytać, czy prawdziwy „autor" został choćby wymieniony. Można też poddać w wątpliwość założenie, że nauki ścisłe i medycyna przesiąknięte są do cna akademickim rygorem. Kiedy Barthes pisał o „śmierci autora", a Foucault określał pisarzy jako „funkcję autora", ich idee były przez wielu lekceważone. Być może nadszedł wreszcie czas, by wykorzystać te intuicje i publicznie zawstydzić te widmowe postaci, produkujące tyle „naukowej" literatury, a następnie ośmieszyć kadrę, funkcjonującą jako publiczna twarz tego oszustwa, zajmującą jednocześnie miejsca na szczytach hierarchii w uczelniach badawczych. Przechodząc dalej, możemy dostrzec w całym sektorze przyznającym tytuły tendencję do przenoszenia kosztów prowadzenia szkół z rządu na studentów, którzy w coraz większym stopniu postrzegani są jako konsumenci zobowiązani do zarządzania swoim życiem i inwestowanie w swój „kapitał ludzki".

W latach 1980–1981 48,3% finansowania szkolnictwa wyższego pochodziło łącznie z trzech poziomów dotacji rządowych, podczas gdy w latach 1995–1996 ten odsetek spadł do 38%. Tendencja do finansowania edukacji w oparciu o czesne sprawiła, że w latach 1992–2000 wielkość studenckiego zadłużenia podwoiła się. Uniwersytety wszystkich typów łączy w Stanach Zjednoczonych jedna rzecz – kryzys długu studenckiego w czasach, gdy studia w coraz większym stopniu są finansowane w oparciu o prywatne nakłady. Przez ostatnich piętnaście lat podwyżki czesnego przegoniły inflację, znacznie przekraczając stałe poziomy federalnych nakładów na studenta. W konsekwencji korporacyjni pożyczkodawcy uzyskali kluczową pozycję w finansowaniu studentów na studiach licencjackich. Prywatny dług w ostatnich latach wzrósł ponad trzykrotnie, osiągając w latach 2005–2006 poziom 17,3 miliarda dolarów. I podczas gdy górną granicą kwoty oprocentowania kredytów federalnych jest 6,8%, w przypadku prywatnych pożyczek mogą one poszybować nawet do 20% – tak wysoko, jak poziomy oprocentowania na kartach kredytowych. Nowe ustawodawstwo praktycznie uniemożliwia niespłacenie tych kredytów poprzez ogłoszenie bankructwa. Tak więc nawet jeżeli studentom coraz częściej słusznie powtarza się, że jedynie edukacja uniwersytecka może zapewnić im dostatnie życie na poziomie klasy średniej, to aby ją uzyskać muszą stanąć w obliczu konieczności zadłużenia się do wysokości 100 tys. dolarów. I to jeszcze zanim dostaną się na uczelnie prawnicze, medyczne czy administracyjne, gdzie na sfinansowanie edukacji potrzeba znacznie wyższych kredytów.

Przenoszenie ciężaru finansowej odpowiedzialności za edukację na studentów rzekomo skłania ich do coraz bardziej gorliwej nauki, podczas gdy wspieranie do-

datkowego nadzoru w salach wykładowych ma im pomóc w przestrzeni tradycyjnie nierównych relacji władzy. Ale tego typu Pollyannowe[4] analizy nie wystarczą. Po pierwsze, skoro w rzeczywistości coraz więcej funduszy pochodzi ze źródeł prywatnych, to działają one urządzalnie (*governmentally*) w celu zapewnienia sobie zysków ze swoich inwestycji, zarówno ideologicznych jak i finansowych. Po drugie, traktowanie studentów jakby byli wolnymi jednostkami wypacza ich obecne pozycje podmiotowe i źle przygotowuje do posłuszeństwa oraz braku wolności słowa wymaganych w większości miejsc pracy w Stanach Zjednoczonych, nie mówiąc już o wzmacnianiu władzy centralnej roztoczonej ponad pracującymi badaczami przez obecnych-tak-jakby-ich-nie-było administratorów akademickich.

Właśnie! A co z badaczami? Rynek pracy ogromnie się zmienia, wciąż jednak opiera się na strukturach klasowych dzielących akademię. Mój wydział w chwili obecnej oferuje dwa miejsca pracy. Bynajmniej nie w zakresie nauk przyrodniczych ani prawniczych czy medycznych, wiążących się z obciążeniami płacowymi. Kandydaci nie dostaną, dajmy na to, 200 tys. dolarów, by móc rozpocząć działalność i nadać kształt swoim badaniom, w oczekiwaniu na duże granty, które pomogą opłacić administrację uniwersytecką. Nie mogą także oczekiwać wynagrodzeń, jak gdyby „znosili pociski"[5] kosztów związanych z utraconymi korzyściami pracy w korporacyjnej Ameryce. Chodzi mi tutaj o tę garstkę uprzywilejowanych, posiadających posadę z gwarancją zatrudnienia na wiodących uczelniach badawczych. Większość wykładowców na uniwersytetach to profesorzy „szybkiego ruchu" (*freeway professors*), którzy przemieszczają się nieprzytomnie szybko między miejscami nauczania, wykonując chałtury, by zarobić na swoje utrzymanie albo pracując na pełny etat na drugorzędnych uczelniach z ogromnymi obciążeniami kursowymi. Wewnątrz najlepszych uniwersytetów również mamy do czynienia z dużą różnorodnością. Kiedy byłem profesorem zwyczajnym filmoznawstwa, amerykanistyki i studiów południowoamerykańskich na Uniwersytecie Nowojorskim, otrzymywałem cztery piąte pensji przeciętnego, początkującego adiunkta na uczelni prawniczej oraz jedną dziesiątą pensji pewnego konkretnego, zaawansowanego adiunkta na uczelni medycznej (pracowała nad lekami na płodność, więc ta wysokość nie była reprezentatywna dla jej grupy). Skąd to wiedziałem? W przypadku uczelni prawniczej – dzięki starszym pracownikom, którzy mi to powiedzieli. Jeżeli chodzi o uczelnię medyczną, to nawet instytucje prywatne są zobligowane przez urząd podatkowy

[4] Chodzi o imię głównej bohaterki książki dla dziewcząt pt. *Pollyanna* autorstwa Eleanor H. Portrer. Imię to stało się synonimem osoby pogodnej, optymistycznej, szukającej w każdej, nawet nieprzyjemnej sytuacji, elementów pozytywnych (przyp. tłum.).

[5] Zob. W. Szekspir, *Hamlet*, przeł. Józef Paszkowski, Warszawa, 2001, s. 69. W oryginale: *suffering the slings and arrows*, cytat z *Hamleta* Szekspira. Wersja angielska: *Whether ,tis nobler in the mind to suffer/ The slings and arrows of outrageous fortune*, oddana w przekładzie polskim jako: *Jestli w istocie szlachetniejszą rzeczą/ Znosić pociski zawistnego losu* (przyp. tłum.).

do ujawniania wobec opinii publicznej swoich trzech najwyższych płac. Ogólnie rzecz biorąc, mottem działania tych uczelni jest maksyma „dziel i rządź". Jednakże pogląd, że czyjś dochód jest sprawą prywatną, ma służyć powstrzymaniu pracowników przed dzieleniem się informacjami, a w związku z tym uniemożliwianiu wywierania kolektywnego nacisku na pracodawcę. Zjawisko to zostało podparte decyzją Sądu Najwyższego w sprawie Uniwersytetu Yeshiva[6]. Jak głosi wyrok, pełnoetatowa kadra na prywatnych uczelniach to pracownicy zarządzający – przez to nie mają oni prawa angażować się w kolektywne pertraktacje np. poprzez związek zawodowy. Stawką, którą w ten sposób ugrywają te uczelnie jest to, że nie nikt już nie będzie żądał czegoś, o czym nie wie.

Jedno jest pewne – negocjacje dotyczące naszej aktualnej ceny na rynku pracy nie będą tak złożone, jak te prowadzone z moim znajomym, który przeniósł się do jednej z uczelni z Ivy League kilka lat temu. Powiedział mi, że jego nowy wydział musi pracować po godzinach, aby zapewnić mu roczny osobisty budżet na podróże w wysokości 500 tys. dolarów. Nie można ich także przyrównać do tych prowadzonych z jedną z osób, z którą pracowałem – umowa gwarantuje jej czas wolny i pieniądze na tygodniowe wizyty w innym mieście, aby zapewnić ciągłość leczenia z ulubionym terapeutą. Dyskusje te będą się różnić także od tych, do których przystępują co roku tysiące adiunktów oczekujących do ostatniej chwili na telefon z prośbą o prowadzenie kursów dla setek studentów, gdyż pełnoetatowa kadra jest zajęta „swoją" pracą. Dyskusji tych nie sposób także porównać z doświadczeniami studentów szukających „profesorów", którzy uczyli ich w ostatnim kwartale, nie mają jednak biura i nie pojawią się z powrotem w tym roku. Są zapomniani przez wszystkich zainteresowanych innych niż dział kadr; ich akta zamknięto do czasu, gdy telefon znów zadzwoni po rezerwową armię kadry profesorskiej, która gotowa jest rzucić wszystko w momencie, gdy tylko są potrzebni.

[6] Wyrok Sądu Najwyższego USA z 1980 roku w sprawie *National Labor Relations Board vs. Yeshiva University*. Yeshiva to prywatny uniwersytet w Nowym Yorku (przyp. tłum.).

A przyszłość? Poza ogromną liczbą studentów studiów licencjackich oraz profesorów kulturoznawstwa oglądających telewizyjne reality show, idea odnowy dla wielu amerykańskich uniwersytetów brzmi zachęcająco. Kilka czołowych uczelni przeszło ogromne przekształcenia w ostatnim czasie. Pierwszym przykładem był prawdopodobnie DukeUniversity. Kampus w Północnej Karolinie, od początku związany z plantacjami, a założony i wspierany przez pieniądze pochodzące z przemysłu tytoniowego, od 1980 roku, w celu wzniesienia się na najwyższy szczebel w hierarchii uniwersytetów badawczych, wydał ogromne sumy, zatrudniając ludzi z całego świata, co miało poprawić jego pozycję w rankingach. Na początku lat 90. XX wieku Uniwersytet Nowojorski zdecydował się na taki sam krok. Rozpoczął wielką kampanię zdobywania pieniędzy pośród swoich powierników oraz chętnych na znalezienie się w towarzystwie filantropów z Manhattanu. Podążając

za modelem zastosowanym w Duke University, Uniwersytet Nowojorski zdecydował, że musi poprawić swoją pozycję w dziedzinach stanowiących podstawę uniwersytetu – kierunkach humanistycznych i ścisłych. Posiada już wysoko notowane prawo oraz medycynę, które, podobnie jak centra badawcze nie generują prestiżu akademickiego w takiej mierze, jak mogą to uczynić matematyka i historia z uwagi na całą władzę sprawowaną przez nie na uniwersytecie i w całym społeczeństwie. Badania wykazały, że potężny zastrzyk sławnych naukowców w dziedzinie nauk humanistycznych i ścisłych może mieć olbrzymi oraz natychmiastowy wpływ na jakość aplikacji na studia, oraz na samych studentów.

Przez mniej niż dekadę Uniwersytet Nowojorski przebył drogę od drugorzędnej podmiejskiej uczelni do placówki rekrutującej pierwszorzędnych studentów ze wszystkich 50 stanów i blisko połowy świata. W jaki sposób ściągnięto profesorów? Przez wysokie pensje, miasto Nowy Jork, kupowanie całych wydziałów, aby utrzymać doborowe towarzystwo, niewielkie lub nieistniejące obciążenia dydaktyczne, sowite fundusze na podróże, zatrudnianie współmałżonków oraz poczucie wytwarzania zmiany. Jak ta sytuacja wyglądała dla tych, którzy byli na miejscu? Wydział prawniczy nie przejmował się tym – miał całkowitą niezależność finansową i administracyjną, o wiele większą niż inne wydziały, których niezależność sprowadza się do możliwości samodzielnego mianowania dziekana. Wydział medyczny był zaabsorbowany swoją wersją forsowania kwestii

narodowej: co z białymi słoniami[7] (znanej także jako kwestia szpitali klinicznych). Wydziały zawodowe o niskim czesnym – na przykład pedagogiczne lub humanistyczne – zostały pominięte w realizowaniu jakiegokolwiek planu, ponieważ nie pasowały do paradygmatu i nie sprawowały żadnej bądź jedynie niewielką władzę na kampusie. Ludziom, którzy harowali na nisko notowanych wydziałach humanistycznych lub przyrodniczych, w rozmaity sposób schlebiało i denerwowało ich zarazem nagłe pojawienie się wielkich gwiazd z bagażem dusz, ciał, libido oraz loftów.

Ostatnio kolejna uczelnia powieliła ten model rozwoju – Uniwersytet Południowej Kalifornii (University of Southern California – dalej USC) – znajdujący się w południowo-centralnej części Los Angeles, gdzie w 1992 roku wybuchła rebelia po procesie Rodneya Kinga[8]. Uniwersytet ten długo był bastionem bogatych, niezbyt bystrych białych studentów i kadry unikającej podejmowania tematu wielokulturowej biedy. Miał on świetne jednostki profesjonalne, a także renomowany i chwalony przez wszystkich wydział sportowy, ale niewiele do zaproponowania w obszarze badań podstawowych. Skrót USC był powszechnie rozwijany ja-

[7] Określenie transakcji, w której koszty przewyższają potencjalny zysk (przyp. tłum.).

[8] Rodney Glen King – czarnoskóry kierowca taksówki z Los Angeles zatrzymany w 1991 roku do kontroli drogowej przez policyjny patrol, następnie brutalnie pobity. Wydarzenie sfilmował przypadkowy przechodzień. Policjanci zostali uniewinnieni, co doprowadziło do masowych zamieszek (przyp. tłum.).

ko „Uniwersytet Zepsutych Dzieciaków" („*University of Spoilt Children*"). Dziś już nikt tak go nie nazywa. Dzisiaj uczelnie, które najechał, wyłapując największe talenty, odnoszą się do USC jako do „Uniwersytetu Skradzionych Kolegów" („*University of Stolen Colleagues*"). Wszystkie pieniądze uzyskane ze zwycięstw drużyny futbolowej są przeznaczane na podkupowanie najlepszej kadry w dyscyplinach podstawowych. W Nowym Jorku wyzwaniem było to, by dobrze wyglądać na tle innych szkół prywatnych, szczególnie najbliżej znajdujących się przedstawicieli Ivy League – Uniwersytetu Columbia i Princeton. Natomiast w Kalifornii punktem odniesienia są szkoły publiczne, zwłaszcza czołowe placówki systemu składającego się na Uniwersytet Kalifornijski położone w Los Angeles i w Berkeley. Minie trochę czasu, zanim USC będzie w stanie konkurować na poważnie z tymi świadectwami rozwagi w publicznym inwestowaniu. Ale to się zapewne powiedzie.

Jeżeli mielibyśmy wyciągnąć z tego jakąkolwiek lekcję, to mianowicie taką, że trywialność podmiejskich kampusów i swojskich profesorów można upiększyć. Pieniądze przeobrażają uczelnie. Neoliberalni „reformatorzy" w innych krajach uwielbiają powoływać się na zdecentralizowany, mieszany, rynkowy model amerykańskich uniwersytetów niczym na latarnię morską, wskazującą kierunek rozwoju. Prawda jest jednak taka, że sukces tego modelu bazuje na długiej tradycji bezinteresownego dzielenia się bogactwem klasy panującej w przypadku Ivy League oraz na konkurencyjnym i aktywnym wpompowywaniu pieniędzy przez poszczególne stany w przypadku sektora publicznego. Kiedy faktyczne koszty prowadzenia uniwersytetów są przeniesione na studentów, efekty mogą być druzgocące. A kryzys przyczynia się do szerszego problemu narodowego – gigantycznego zadłużenia osobistego. Dzieje się tak w kontekście urządzania i utowarowienia – dzisiejszych sposobów na utrzymanie hierarchii akademickiej w jankeskim stylu.

przełożył Maciej Szlinder

MARC BOUSQUET

ADMINISTRACYJNY PANEL KONTROLNY

TABLICA ROZDZIELCZA ZARZĄDZANIA: *VIRTUAL U* WILLIAMA MASSY'EGO

Kto spośród nas nie tęskni za tym, by choć przez jedną chwilę stać się tym u władzy? Te wszystkie rzeczy, które moglibyśmy zmienić! Virtual U *daje ci tę szansę – szansę bycia rektorem uniwersytetu i rządzenia.*

William Massy, Virtual U – *przewodnik użytkownika*

Virtual U Williama Massy'ego to „komputerowa symulacja zarządzania uniwersytetem w formie gry"[1]. Zaprojektowana przez byłego prorektora Uniwersytetu Stanforda z opiewającego na milion dolarów grantu Fundacji Sloana gra odwzorowuje zakres władz, postaw i zobowiązań towarzyszących administrowaniu uniwersytetem. Koresponduje ona z jedną z bardziej rozpowszechnionych wersji świadomości i światopoglądu

[1] B. Sawyer, *Serious Games: Improving Public Policy through Game-Based Learning and Simulation*, Washington 2001, s. 28.

administracyjnego – światopoglądu idealnego zarządcy w świecie „teorii alokacji zasobów", „cybernetycznego przywództwa" i „zarządzaniu zogniskowanym na przychodach". Zastosowanie takich symulacji, modeli i gier jest szeroko rozpowszechnione w obszarach szkoleń biurokracji, specjalistów, służb i pracowników przemysłu.

W ramach mody na „gry na serio" pojawiały się gry promujące troskę o środowisko naturalne, zaciąg do sił zbrojnych, białą supremację, tolerancję religijną, zdrowe nawyki żywieniowe, sposoby życia z przewlekłymi chorobami i tak dalej – gdziekolwiek w prawdziwym świecie istnieje cel retoryczny i praktyczny, instytucje i organizacje zlecały powstanie gier propagujących, szkoleniowych, informujących i rekrutujących. Zarówno armia USA jak Hezbollah rekrutują ochotników przez gry udostępniane do ściągnięcia na komputery osobiste. Nawet finansowanie publiczne doczekało się przynajmniej dwóch symulacji zaprojektowanych do kształtowania postaw wyborców względem wydatków w Nowym Yorku i w prawie stanowym Massachusetts.

Gra Massy'ego to symulacja budżetowania. Czerpie ona z dwóch wpływowych nurtów współczesnej refleksji nad zarządzaniem uniwersytetem: modelu „systemów cybernetycznych" opracowywanego przez Roberta Birnbauma i teorii alokacji zasobów, w tym szczególnie z zasad *Revenue Center Management* (RCM), którego Massy jest głównym orędownikiem. Znaczący wpływ wywarła na nią również zebrana przez Massy'ego i Fundację Sloana grupa projektantów z Hong

Kongu pod przewodnictwem Trevora Chana. Wybrali oni Chana ze względu na sukces, jaki odniosła jego gra *Kapitalizm* („Ostateczna gra strategiczna o pieniądze, władzę i dobrobyt", oceniona prze „PC Gamer" jako „wystarczająco dobra, by nawrócić nawet Marksa"). Massy i Fundacja Sloana dostrzegli, że gra ta pasuje do ich wizji strategii zarządzania, a kod *Kapitalizmu 2* Chana posłużył jako baza dla wielu modułów gry Massy'ego.

W grze tej możliwa jest tylko jedna pozycja. Gracze mogą wybrać bycie rektorem kilku typów instytucji, ale zwierzchnictwo jest jedynym dostępnym typem relacji z kampusem. Nie da się grać w pozycji studenta, członka kadry, podatnika, pracodawcy, rodzica bądź pracownika technicznego uniwersytetu. Powody takiej decyzji projektanta są zupełnie przejrzyste i głęboko ideologiczne. Tylko administratorzy są decyzyjni, reszta to jedynie publicznością. Tylko przywództwo oferuje punkt widzenia ogarniający całą instytucję. W rezultacie każda inna pozycja jest realna o tyle tylko, o ile stanowi wyzwanie dla przywództwa. Kadra, studenci, obsługa techniczna i inne elementy są w grze traktowane jako „dane wejściowe" menedżerskiego punktu widzenia. Do ogólnych „możliwości alokacji zasobów wedle własnego uznania", jakimi dysponują gracze, należy również dostosowywanie poziomów zatrudnienia etatowego i czasowego.

Łatwość, z jaką można wykluczyć pracowników nieetatowych, jest precyzyjnie zaprojektowana. Gromadząc setki „profili efektywności" kadry, symulacja pozwala rektorowi przebiegać przez zgromadzone akta – łącznie ze zdjęciami – kadry wszystkich szczebli na wszystkich wydziałach. Podobnie jak w rzeczywistości, rektor może wypowiedzieć pracę kadrze nieetatowej przez naciśnięcie kombinacji klawiszy – co daje szerokie spektrum możliwości łatwej realizacji celów polityki zarządzania. Czego właściwie uczy ta opcja? Gracze muszą zwalniać dodatkowych pracowników, patrząc na ich zdjęcia. Szkoli to umiejętność egzekwowania władzy w obliczu sentymentów: gracz szybko uczy się, że nie sposób zrobić omlet, nie rozbijając jajek.

W przeciwieństwie do tego kadra etatowa jest dla przywództwa znacznie trudniejszym wyzwaniem. Nie sposób jej łatwo usunąć – a jakże wiele celów dałoby się błyskawicznie osiągnąć, gdyby tylko uwolnić środki przeznaczane na pracowników etatowych! Żeby uwolnić pieniądze na „cele strategiczne", trzeba by jednak zapewnić tym pracownikom kosztowne pakiety emerytalne. A podobnie jak w wielu innych wypadkach, kadra ma skłonność do irracjonalnych reakcji na zachęty emerytalne.

Choć etatowa kadra to ból głowy gracza-rektora, w świecie gry nie stanowi ona żadnej realnej opozycji. Nie istnieją związki zawodowe. Jak regularnie donoszą znudzeni gracze, jest niemal niemożliwe, by rektor przegrał – nikt poza nim nie posiada bowiem żadnej istotnej władzy. Jest to szczególnie znaczące, ponieważ skutecznie modeluje praktycznie niekwestionowalną prawno-polityczno-finansowo-kulturową przewagę, zabezpieczającą zwierzchnictwo współczesnego za-

rządzania (w modelu amerykańskim). Jedyne pytanie brzmi: jak wiele zwycięstw może przetrawić jeden zarządca przez dziesięć lat?

Niewątpliwie ambicją Massy'ego jest wyszkolenie kadry kierowniczej w duchu życzliwości. Podstawą właściwego omawianej grze podejścia do relacji między zarządcami a kadrą jest model „systemów cybernetycznych" Roberta Birnbauma, łączący wiele powstałych w latach osiemdziesiątych teorii organizacji i zarządzania, nadający im formę umiarkowanie przyjazną kadrze. Birnbaum kieruje się ku „lewemu skrzydłu" dyskursu zarządzania uniwersytetem. Zasięg propozycji, względem których to skrzydło sytuuje się „na lewo", jest wysoce względny. Z jednej strony Birnbaum naprawdę dostrzega, że edukacja wymaga innego typu zarządzania niż korporacja biznesowa. W swoich granicach Birnbaum broni anarchicznej i nieprzewidywalnej niekiedy natury luźno związanej organizacji akademickiej, w ramach której podjednostki administracyjne podtrzymują skonfliktowane misje i tożsamości częściowo przynajmniej niezależne od misji całej organizacji. Trafnie zauważa on, że korporacyjne skrzydło dyskursu przywódczego oczernia jego stosunkowo bardziej przyjazną kadrze postawę jako „zgrabny sposób opisu marnotrawstwa, nieefektywności i niedecyzyjności zarządzających" i jako „wygodną rację bytu dla pełzającego ruchu zmiany organizacyjnej". Przywołując popularną obecnie metaforę zarządców wydziałów jako porywających się z motyką na słońce poskromicieli niedającego się ogarnąć chaosu, podsumowuje własny

pogląd na „efektywne przywództwo" przez przywołanie Clarka Kerra i jego ambicji utrzymania instytucji „w stanie bezprawia w rozsądnych granicach". Książka, którą Birnbaum zaanonsował swoje przejście na emeryturę, była próbą zdemaskowania trzech dekad „menedżerskich fanaberii" w szkolnictwie wyższym, łącznie z *Total Quality Management* (TQM) i *Revenue Center Managment* (RCM) Massy'ego.

Z drugiej strony Birnbaum, podobnie jak wielu przedstawicieli jego dyscypliny, jest autorem aprobatywnej charakterystyki strategicznego rozmieszczenia komitetów i instytucji pracowniczych jako „kosze na śmieci" zarządzania. Opierając się na metaforze puszczonej w obieg przez Cohena i Marcha, z entuzjazmem zaadaptowanej przez starszy o dekadę dyskurs kierowniczy, Birnbaum stwierdza, że rzeczą użyteczną dla kierownictwa jest ustanawianie „trwałych strukturalnych koszy na śmieci, takich jak senaty uczelni". Zauważa ponadto, że grupy zadaniowe, komitety i inne kadrowe „kosze na śmieci" są „dobrze widoczne, ustalają status swoich uczestników i są instrumentalnie nieistotne dla instytucji". Ich prawdziwą funkcją jest „odgrywanie roli buforów albo pojemników na energię wchłaniających problemy, rozwiązania i uczestników niczym gąbka, i powstrzymujących ich przed zabałaganianiem przestrzeni, w których ludzie chcieliby działać". Podobnie jak w modelu Massy'ego, u Birnbauma termin „ludzie" odnosi się ostatecznie do decydentów administracyjnych. „Ludzie" powinni trzymać śmietniska kadry z daleka od aren decyzyjnych.

Pracując w latach dziewięćdziesiątych jako współredaktor serii Assosiation for the Study of Higher Education, poświęconej organizacji i zarządzaniu szkolnictwem wyższym, Birnbaum zapewnił swoim poglądom na „cybernetykę organizowania uniwersytetu" szerokie oddziaływanie – przynajmniej pośród tych związanych z modelem zarządzania uniwersytetem jako silnego przywództwa podbudowanego pobłażliwą życzliwością wobec „zwolenników". Istotą modelu cybernetycznego jest zarządzanie węzłami sprzężeń zwrotnych ze świadomością ich systematycznego wzajemnego powiązania. Pokazując zarządzanie jako „wymianę społeczną", Birnbaum podkreśla, jak głęboko zarządzanie przenika zastane środowisko, „w którym istnieje wiele «danych» ograniczających zasięg tego, co jest możliwe do zrobienia", a podczas gdy dla rektora możliwa jest przemiana „komedii Neila Simona […] w Szekspira", wymaga ona jednak zyskowności i woli wyposażenia innych przynajmniej w pewien zmysł działania. Wszystko po to, by, jak cynicznie zauważa Birnbaum, po latach mogli oni wspominać, jak zmienili samych siebie.

Wyciąga on wniosek, że liderzy powinni wsłuchiwać się w środowisko organizacji – lub może dokładniej, monitorować je – nie mogą zaś po prostu dowodzić: „liderzy są równie uzależnieni od swych zwolenników, jak zwolennicy od liderów", a „rektorzy powinni wspierać rozłamy". Wspieranie niezgody nie jest zachętą do organizacyjnej demokracji. Służy natomiast dostarczaniu „obszarom decyzyjnym" jak najtrafniejszych informacji i redukowaniu „błędów liderów" w służbie większemu zadaniu bardziej efektywnego wywoływania zmian w zachowaniu i wartościach członków organizacji.

W centrum cybernetycznego modelu zarządzania nie tkwi przyznawanie prawa głosu elementom nie-przywódczym, ale gromadzenie informacji. Przemowa pracownika czy studenta może być źródłem informacji, nie jest jednak ani jedynym, ani nawet pierwszym kanałem rektorskiego „gromadzenia zasobów". (Stąd zresztą „ruch ocen", ogarniający swym zasięgiem administrację całego kraju). Dla kontrastu Birnbaum często prezentuje administratora jako mówcę, nieraz bardzo twórczego; autora, reżysera, impresaria sagi i mitu organizacji, posiadającego moc „interpretowania znaczenia organizacji". Rektor powinien raczej „starać się zwracać ludziom uwagę na obiekty zainteresowania administracji" niż „wywoływać alienację, którą może zaowocować wydawanie rozkazów". Nie chodzi tu o demokrację pracowniczą, lecz o użyteczność dla administracji dążącej do wykreowania „administracyjnej zmiany" sensu pojęcia demokracji. Tam, gdzie propaganda i wytwarzanie administracyjnego mitu zawodzą, przywództwo zawsze może zainicjować proces „przyuczenia administracyjnego" poprzez przyznawanie odpowiednich dotacji. Z czasem jednostki realizujące misję administracyjną otrzymują coraz większe fundusze, zaś te, które zawodzą – coraz mniejsze. „Podjednostka «uczy się» metodą prób i błędów w procesie przypominającym naturalną selekcję."

Massy i Fundacja Sloana w *Virtual U* wprost wyrażają zamiar promowania menedżerskiego modelu teo-

rii systemów. Podobnie jak w wizji Birnbauma, istota gry opiera się na opłacalności. Gracze-rektorzy uzyskują rezultaty powoli, majstrując przy środowisku, w jakim funkcjonują pozostałe składniki, nagradzając pewne zachowania i karząc inne, przede wszystkim za pomocą dotacji: „wiele decyzji nie wywołuje bezpośrednich reakcji, ale zamiast tego inicjuje trendy i zachowania zmierzające w kierunku efektów pożądanych przez menedżera".

Jeśli Birnbauma można nazwać „organizacyjnym darwinistą", to Massy jest maltuzjanistą. W swoim eseju *Lessons From Health Care* wychwala on system zarządzanej opieki za możliwość interweniowania w relację pacjent-lekarz, jaką daje on ubezpieczonym. Ponieważ wyrażona przez ubezpieczonego „odmowa opłaty jest sygnałem do uruchomienia przyuczenia organizacyjnego", szpitale, kliniki i prywatne praktyki będą zapewne mniej skłonne do przeprowadzania podobnych zabiegów w zbliżonych okolicznościach. Ta sama zasada dokarmiania tych, którzy współpracują z menedżerską wizją „misji instytucji" i morzenia głodem przeciwników rządzi w każdym wymiarze menedżerskiej gry treningowej Massy'ego. Koncept, wokół którego zorganizowana jest gra, to pokazanie konsekwencji, do jakich na przestrzeni ponad dziesięciu lat doprowadzają coroczne zmiany w budżecie.

Jak stwierdził współpracownik Massy'ego z Fundacji Sloana, "pieniądze są włóknem" spajającym całą wizję: „Każda decyzja przekuwana jest, bezpośrednio lub pośrednio, na dochód lub wydatek. Zastanawiając się nad

tym, jak prowadzić uniwersytet jako system, doszliśmy do wniosku, że nie ma na to lepszego sposobu niż proces rocznego budżetowania. Przejrzysty ogląd całości instytucji gracz lub rektor może uzyskać jedynie przez pryzmat przepływów pieniężnych". Pierwotnie wykorzystywane na uczelniach (Uniwersytet Columbia, Uniwersytet Nowojorski, Uniwersytet Kansas etc.) jako dodatkowe narzędzie szkolenia technik zarządzania edukacją na ostatnich latach studiów, scenariusze gry są generalnie wprowadzane w wersji z kluczowym imperatywem fiskalnym: „Twoim zadaniem minimum [...] jest utrzymanie dochodów na stałym poziomie, optymalnym zaś: zwiększenie ich i spożytkowanie w sposób sprzyjający rozwojowi instytucji.".

Celem gry jest wydobycie na światło dzienne specjalnej podmiotowości administracyjnej. Jednym z wymiarów osobowości administracyjnej, który z powodzeniem gra kształtuje, jest przeciążenie informacyjne. Pulpit menedżera przepełniono danymi. Każda ich porcja to jednak roszczenie o zwrot zasobów. Zasoby te dają się przekładać na środki utrzymania czy dobre działania, lub też, jak to ujmuje Massy, na „różnorodność wartości, w które opływa każda instytucja szkolnictwa wyższego". Całościowym efektem jest zmęczenie, również moralne: „każda grupa forsuje własne podejście odwołując się do najwyższych zasad, wzmacniane często faktem, że sukces ułatwia dążenie do realizacji własnego interesu".

Redukcja rzeczywistości do przepływu zysków staje się remedium na naczelne odczucie towarzyszące po-

stawie administracyjnej: przeładowanie informacyjne i to, co można nazwać „zmęczeniem aksjologicznym". Jak żartobliwie odpowiedział Davidowi Kirpowi jeden z administratorów Uniwersytetu Południowej Kalifornii: „jeśli nie masz wizji, Revenue Center Management zostanie Twoją wizją". Gra wykształca w potencjalnych przyszłych administratorach specyficzny zasób emocji i wartości. Uczy użyteczności utrzymywania dużej dyspozycyjnej kadry zarówno dla wspierania celów finansowych, jak i dla szybkiej restrukturyzacji sprzyjającej nowym rektorskim priorytetom. Naucza tego, co nazywam „menedżerską teorią działania", w ramach której decyzje menedżerów jawią się jako czynniki sprawcze historii.

Uczy wreszcie tego, co można nazwać „menedżerską teorią wartości", w ramach której to praca decydentów (w stylu „To ja decyduję!" wypowiedziane przez George'a W. Busha), a nie mozolne wysiłki ogromnej siły roboczej, wydaje się odpowiedzialna za akumulację prywatnych i publicznych dóbr w procesie pracy uniwersyteckiej. Jak tłumaczył swoim studentom na Uniwersytecie Columbia rektor jednego z dwuletnich college'y używający gry, „zwierzchnicy administracji są jak lokomotywy ciągnące instytucję naprzód – i, jak to bywa z dużymi pociągami, im większa instytucja, tym więcej maszyn trzeba połączyć, by ruszyć ją do przodu"[2].W odwróconym do góry nogami świecie

[2] J. Hankin, *TD4020: College and University Organization and Administration*, "Syllabus", Spring 2002.

administrowania szkolnictwem, grupa studentów Uniwersytetu Nowojorskiego grających w grę Massy'ego mogła dojść do wniosku, że scenariusz „Udoskonalenie nauczania" znalazłby najlepszą realizację poprzez gwałtowne przyspieszenie zatrudniania adiunktów.

Wreszcie trzeba przyznać, że gra ta uczy przyszłych administratorów pedagogiki, którą Paul Lauter postrzega jako immanentną dla instytucji dostosowywanych do tych zasad:

> Uniwersytety nauczają poprzez to, czym są. Gdy wielki uniwersytet z funduszem opiewającym na jedenaście miliardów dolarów przyczynia się do zubożenia już ubogiego miasta, sięgając w celu obniżenia wydatków za stołówki po metody outsourcingu, uczy tym samym, kto jest, a kto nie jest decyzyjny we współczesnym środowisku miejskim. Gdy wielki uniwersytet zamraża emerytury na poziomie 7450 dolarów rocznie, ustalając jednocześnie wysokość pensji rektora na 42000 dolarów miesięcznie, również uczy, kto jest ważny, a kto nie. Gdy amerykańskie miasto, w którym wielki uniwersytet prowadzi badania medyczne, ma wyższy wskaźnik śmiertelności niemowląt niż Kostaryka, dostarcza to nauczki na temat priorytetów. Gdy 60–70% zajęć na wielkich uniwersytetach – podobnie jak na wielu wcale nie tak wielkich – jest prowadzonych przez kadrę tymczasową, opłacaną poniżej progu ubóstwa, pozbawioną dodatkowych korzyści, gabinetów, zabezpieczeń pracowniczych, implementowana jest redefinicja nauczania jako „przemysłu usługowego".

Tak naprawdę *Virtual U* prezentuje dwa odmienne światy doświadczenia pracowniczego. Jeden z nich to świat kadry etatowej, na którą trzeba wpływać silniej, co wymusza mozolne wysiłki administratorów. Przezwyciężenie przeszkód stawianych przez ten rodzaj pracowników – którym trzeba zapewnić korzyści emerytalne,

by usunąć ją z drogi, wymagającej w dodatku nieustannego tworzenia nowych forów-śmietników dla swoich opinii – kosztuje administrację, mówiąc oględnie, wiele potu i frustracji. Podlegający maltuziańskiej dyscyplinie finansowej i mitotwórstwu organizacyjnemu, obszernie steoretyzowanym przez Birnbauma, Massy'ego i innych, świat zatrudnienia etatowego z pewnością nie jest sielanką dla większości funkcjonującej w jego ramach kadry.

Drugi świat prezentowany w grze, świat „pozostałej" większości zatrudnionej na czas określony jest odmienny. Tych gości da się odprawić szybko i bez brudzenia sobie rąk. Pomimo iż są oni większością, wymagają jedynie ułamka czasu i uwagi kierownictwa. Szeroko zakrojony wyzysk, którego doświadcza kadra tymczasowa, pozwala graczom rozwinąć większą część misji instytucjonalnej z ogromną szybkością. Właśnie w tym wymiarze gry, w nagradzaniu menedżerskiej zdolności do łatwego wkomponowywania pracy w ich zmienne rozumienie „misji", tkwi sedno wizji przyszłości promowanej przez Massy'ego i Fundację Sloana.

Podczas spotkania administratorów, inżynierów i potencjalnych użytkowników gry, mającego miejsce na Uniwersytecie Pensylwanii, dyrektor projektu z ramienia fundacji, Jesse Ausubel, scharakteryzował własne podstawy modelowania systemów, wykorzystywane w rzeczywistym dowodzeniu i kontroli złożonych operacji przemysłowo-energetycznych (jak np. w rafineriach ropy). Z niejaką tęsknotą zauważył on, że bieżąca edycja *Virtual U* służy do „wykładania i uczenia

się, nie zaś do kontroli operacyjnej w czasie rzeczywistym". Jednakże, kontynuował, „nie byłoby zaskoczeniem, gdyby niektóre zgromadzone na spotkaniu osoby pomogły rozwinąć do poziomu sztuki symulacje uniwersyteckie tak, byśmy za 10 lat dysponowali modelami służącymi do kontroli i zarządzania decyzyjnego. W chwili obecnej dysponujemy, a jest to i tak wielki krok naprzód, grą."

Fundacja Sloana obiecuje nam na przyszłość, że całość pracy będzie miała znaczenie informacyjne, co posłuży kontroli sprawowanej w czasie rzeczywistym przez coraz mocniejsze kierownictwo. Nie będzie już miejsca na patyczkowanie się z sidłami zastawianymi przez demokrację pracowniczą.

przełożyła Anna Wojczyńska

JEFFREY WILLIAMS

PEDAGOGIKA DŁUGU

Kredyty studenckie są dla ponad połowy studiujących na wyższych uczelniach nowym paradygmatem finansowania studiów. W skutek tego dług studencki jest lub wkrótce będzie nowym paradygmatem życia w okresie wczesnej i średniej dorosłości.

Minęły już czasy, kiedy to wstęp na publiczny uniwersytet był tani jak laptop, a studiowanie na nim uważane za należne prawo, podobnie jak wykształcenie średnie. Obecnie edukacja wyższa stała się, jak większość usług publicznych, przedsięwzięciem w dużym stopniu sprywatyzowanym, a kredyty są głównym sposobem, w jaki większość ludzi za nią płaci.

Przez ostatnie dziesięć lat przeszła lawina krytyki procesu „korporatyzacji" uniwersytetu. Uwagę skoncentrowano głownie na wpływie korporacyjnych reguł na badania, na rekonfiguracji relacji władzy pomiędzy administracją a wydziałami oraz na transformacji pracy akademickiej w tymczasowe zajęcie. O wiele mniejszym powodzeniem cieszyła się kwestia zadłużenia studentów. Ponieważ ponad połowa uczęszczających na

uniwersytet w Stanach Zjednoczonych (ale nie tylko tam) otrzymuje wraz z tytułem licencjata potężną książeczkę spłat rat kredytu, musimy zająć się problemem studenckiego długu.

Przeciętny dług z kredytu studenckiego na studiach licencjackich w Stanach Zjednoczonych wyniósł w 2002 roku 18 900 dolarów. To oznacza podwojenie w stosunku do roku 1992, gdy wynosił tylko 9 200$. Dodając do tego dług na karcie kredytowej, który średnio wynosił 3 000 dolarów w 2002 roku, powiększa to całkowite zadłużenie do średnio około 22 tysięcy dolarów. Można by więc przypuścić, że biorąc pod uwagę przyspieszający wzrost kosztów, dług ten przekracza obecnie 30 tysięcy dolarów. Trzeba pamiętać, że nie wliczamy w to innych prywatnych pożyczek ani długu, jaki zaciągnęli rodzice, by posłać dzieci na studia. (Nie wliczyliśmy też „policencjackich pożyczek", które w ciągu siedmiu lat zwiększyły się ponad dwa razy – od 18 572$ w 1992/1993 do 38 428$ w 1999/2000 – a od tego czasu prawdopodobnie znowu się podwoiły).

Federalne kredyty studenckie są stosunkowo nowym wynalazkiem. Program Gwarantowanych Kredytów Studenckich (*Guaranteed Student Loan*) rozpoczął się dopiero w 1965 roku. Cała gałąź reform w ramach projektu „Wielkiego Społeczeństwa" (*The Great Society*) prezydenta Lyndona B. Johnsona zmierzała do zapewnienia dodatkowego wsparcia studentom, którzy inaczej nie poszliby na studia lub musieliby dużo pracować w trakcie nauki. Przez pierwsze 12 lat wielkość pożyczek nie wynosiła dużo, głównie dlatego, że studia wyż-

sze były relatywnie niedrogie, zwłaszcza na publicznych uniwersytetach. Od 1965 do 1978 roku ten skromny program kosztował w sumie około 12 miliardów dolarów, czyli mniej niż miliard dolarów rocznie. We wczesnych latach 90. rozrósł się bezwzględnie, skacząc najpierw do 15 miliardów dolarów, później do 20 miliardów, tak by obecnie kosztować ponad 50 miliardów rocznie. Stanowi to w sumie prawie dwie trzecie wsparcia dla wyższej edukacji zapewnianego przez rząd federalny. Przewyższa też ilość środków przeznaczanych na wszystkie granty i stypendia.

Dług wzrósł tak znacznie i tak szybko, ponieważ czesne i opłaty wzrosły około trzykrotnie w stosunku do poziomu inflacji: od średnio 924 dolarów w 1976 roku, kiedy rozpocząłem studia, do 6 067$ w 2002 roku. Średnia ta uwzględnia wszystkie instytucje: od szkół lokalnych po elitarne z Ivy League[1]. Na prywatnych uniwersytetach średnia skoczyła z 3 051$ do 22 686$. W roku 1976 czesne i opłaty na uczelniach z Ivy League wynosiły 4 000$, zaś obecnie – blisko 33 000$. Bardziej znacząca liczba uwzględniająca czesne, opłaty, wynajęcie pokoju, koszty wyżywienia (chociaż bez uwzględnienia innych wydatków takich, jak książki czy podróże między domem a uczelnią) poszła w górę od średnio 2 275$ dolarów w 1976 roku, 3 101$ w roku 1980, 6 562$ w 1990 roku, do 12 111$ w roku 2002. Przyjmując tę samą skalę wzrostu, benzyna kosztowałaby teraz około 6 dolarów za galon (3,78 litra), a filmy w kinie – 30 dolarów.

Ten wzrost oznaczał niewspółmierne obciążenie dla studentów oraz ich rodzin, skutkujące zadłużeniem się. Mediana dochodu gospodarstwa domowego liczącego 4 osoby wynosiła w 1980 roku 24 300$, w 1990 roku 41 400$, a w roku 2000 – 54 200$. Niewiele jest statystyk mówiących, ile i w jaki sposób, poza długami, jakie studenci biorą na siebie, płacą ich rodzice. Finansowanie dzieciom studiów poprzez otwarte kredyty pod zastaw domu oraz kredyty refinansowe stało się czymś powszechnym. Chociaż trudno jest zmierzyć te koszty osobno, opłaty za studia bez wątpienia powodują przyspieszone zadłużanie się przeciętnych amerykańskich rodzin.

Studenci zwykli mawiać: „Wypracowuję sobie drogę na studia". Obecnie byłoby to możliwe do zrobienia tylko przy ponadludzkich siłach. Zgodnie z niektórymi statystykami, w latach 60-tych dwudziestego wieku, student pracujący za stawkę minimalną 15 godzin tygodniowo w czasie roku akademickiego oraz 40 godzin latem, był w stanie opłacić sobie studia. W przypadku uniwersytetów z Ive League lub podobnych uczelni prywatnych, liczba ta wynosiłaby wtedy około 20 godzin tygodniowo w czasie roku akademickiego. Obecnie trzeba by pracować 52 godziny tygodniowo przez cały rok, a na uniwersytetach z Ivy League byłoby to 136 godzin tygodniowo przez cały rok. Kredyt staje się niezbędny, nawet jeśli student pracuje, a rodzice wcześniej trochę oszczędzili.

[1] Ivy League – grupa ośmiu elitarnych uniwersytetów z północno-wschodnich Stanów. Tworzą ją uniwersytety Brown, Columbia, Cornell, Dartmouth, Harvard, Princeton, Yale oraz Pennsylvania (przyp. red.).

Powody, dla których czesne wzrosło tak szybko są złożone. Czasami politycy winią za to nieefektywność Akademii, jednak przez ostatnie 20 lat większość uniwersytetów, szczególnie stanowych, przechodziło cięcia budżetowe, a nawet drastyczne programy oszczędnościowe. Czesne wzrosło głównie dlatego, że znacząco zmniejszyło się dofinansowania federalne na edukację dla poszczególnych stanów, które dziś pokrywają dużo mniejszą część kosztów nauczania. W roku 1980 władze stanowe brały na siebie blisko połowę tych kosztów, by w roku 2000 dokładać tylko 32 procent. Uniwersytety, aby zastąpić utracone środki, skierowały się w kierunku różnych alternatywnych źródeł finansowania takich, jak „transfery technologii" czy inne „partnerstwa" z biznesem oraz niekończące się kampanie w poszukiwaniu darowizn. Jednak najbardziej niezawodnym sposobem finansowania – niczym jesienne żniwa – jest czesne.

Władze poszczególnych stanów schlebiają sobie, jak bardzo „zaciskają pasa" – to tylko szachrajstwo, przesuwanie kosztów gdzie indziej – z wydatków publicznych na pojedynczych studentów i ich rodziców. To najważniejsza zmiana w idei wyższej edukacji: od świadczenia publicznego do prywatnej usługi. Po II wojnie światowej powstał pomysł ukuty przez takich ludzi jak James Bryant Conant (prezydent Harvardu i jego główny strateg polityczny), by traktować uniwersytet jako instytucję merytokratyczną, która nie tylko, stwarza możliwości swoim studentom, ale również wykorzystuje najlepszych i najzdolniejszych do budowania Ameryki. W tym celu twórcy powojennego uniwersytetu utrzymywali czesne na niskim poziomie, otwierając bramy dla wielu studentów, szczególnie tych z klas wcześniej wykluczonych. Nazwałem to „uniwersytetem państwa dobrobytu" (*welfare state university*), ponieważ reprezentował on działania i etos powojennego, liberalnego państwa opiekuńczego.

Obecnie paradygmatem finansowania uniwersytetu nie jest publiczne prawo do nauki, rekompensowane uniwersytetowi przez państwo, lecz sprywatyzowana usługa, za którą obywatele muszą płacić w dużej mierze sami. Nazywam to „uniwersytetem państwa post-dobrobytu" (*post-welfare state university*), ponieważ jego działania i etos mają charakter neokonserwatywny, rozmontowujący państwo opiekuńcze – od „Rewolucji Reagana", przez „reformę" Clintona, aż po dzisiejsze likwidowanie pomocy społecznej. Zasadą stało się, że obywatele powinni płacić w bardziej bezpośredni sposób za usługi publiczne, a usługi publiczne powinny być administrowane mniej przez państwo, a bardziej przez prywatne przedsiębiorstwa. Rolą państwa nie jest zapewnianie alternatywnej dla rynku sfery, lecz oliwienie mechanizmów rynkowych, subsydiowanie zarówno obywateli tak, aby uczestniczyli w rynku, jak i biznesu, by zapewniał usługi społeczne. Kredyty realizują logikę państwa post-dobrobytu, ponieważ rekonfigurują sposób płacenia za edukację wyższą – nie za pomocą świadczeń lub grantów, ale poprzez osobistą płatność (tak, jak w przypadku indywidualnego dobrobytu, narzucając „osobistą odpowiedzialność"). Nie jest ona już państwowym świadczeniem, ale usługą sprywatyzowa-

ną, administrowaną przez megabanki takie, jak Citibank czy też Sallie Mae i Nellie Mae – do niedawna główni rządowi pożyczkodawcy, zysku nastawieni nie tylko na zysk, którzy ostatnio przemienili się w niezależne organizacje, działające dla zysku. Państwo zachęca do udziału w rynku wyższej edukacji przez subsydiowanie odsetek, jakby udzielało pożyczek na założenie biznesu, ale wystrzega się zależności, pozostawiając podstawę kredytu do spłaty każdemu obywatelowi. Musisz radzić sobie sam!

To także reprezentuje zmianę idei edukacji wyższej z dobra społecznego na indywidualne. W latach powojennych edukacja wyższa traktowana była jako masowa narodowa mobilizacja, częściowo jako kontynuacja etosu wojennego, a częściowo jako spadek po Nowym Ładzie (*New Deal*), w pewnej mierze zaś jako odpowiedź na zimną wojnę. Przyjęto zmodyfikowany socjalizm jako szczepionkę wprowadzającą słabszą wersję komunizmu w celu uodpornienia się przeciwko niemu. Mimo że istniała wiara w świętość jednostki, jednoczącym celem było dobro społeczne: wyprodukowanie inżynierów, naukowców, a nawet humanistów, którzy wzmocniliby kraj. Obecnie wyższa edukacja traktowana jest prawie wyłącznie jako dobro indywidualne: środek do zdobycia lepszej pracy i wyższych zarobków na resztę życia. Ci, którzy uczęszczają na uniwersytety, kreowani są na zatomizowane jednostki dokonujące osobistych wyborów na rynku edukacyjnym w celu maksymalizacji swego potencjału ekonomicznego. Zakłada się, że jest to dobre dla społeczeństwa jako całości, gdzie

wszystkie te atomy dają w sumie dobrze działającą gospodarkę. To założenie opiera się jednak na koncepcji społeczeństwa jako rynku napędzanego konkurencją pomiędzy jednostkami, a nie społeczną kooperacją oraz definicją dobra społecznego jako czegoś, co sprzyja zyskom na tym rynku. Kredyty są osobistą inwestycją w potencjał danej jednostki na rynku, a nie publiczną inwestycją w jej społeczny potencjał. Tak, jak w biznesie, każda osoba jest przechowalnią kapitału ludzkiego, a wyższa edukacja zapewnia wartość dodaną.

To stanowi kolejną zmianę w idei wyższej edukacji, od wyłączenia młodzieży z rynku do wciągania jej w tenże rynek. Zmienia to również naszą wizję przyszłości a szczególnie nadzieje pokładane w naszej młodzieży. Tradycyjna idea edukacji bazuje na nadziei społecznej, zapewniając zwolnienie z konieczności pracy i pokrycie wydatków dla młodszych członków społeczeństwa. W ten sposób młodzi mogli pogłębiać swoje zainteresowania, rozwinąć talenty i przejść pożyteczne szkolenie, a także stać się świadomymi obywatelami – wszystko to w wierze, że wszyscy zyskają na tym w przyszłości. Społeczeństwo płaci za to z góry. Odnosi się to oczywiście do edukacji podstawowej i średniej (chociaż, biorąc pod uwagę ruch społeczny na rzecz bonów edukacyjnych, nie jest to już takie pewne nawet na tym poziomie) i przeniesione było na uniwersytety, szczególnie w erze przemysłowej. Ten sposób myślenia łączy ideały obywatelstwa z celami utylitarnymi. Klasyczna idea amerykańskiego uniwersytetu postulowana przez Thomasa Jeffersona głosi, że uczestnictwo

w demokracji wymaga uczenia ludzi demokratycznych zasad, a więc obowiązkiem demokracji jest zapewnienie takiej edukacji. (Ten argument wiąże się z koncepcją czynnego prawa wyborczego: tak, jak nie powinno się zmuszać do zapłaty podatku pogłównego (*polltax*), żeby głosować, tak samo nie należy zmuszać nikogo do płacenia za to, by stał się wyedukowanym obywatelem zdolnym do udziału w demokracji). Koncepcja utylitarna propagowana przez Charlesa Eliota Nortona w końcu XIX wieku oraz Jamesa Conanta w połowie XX wieku utrzymuje, że społeczeństwo powinno zapewnić najbardziej zaawansowane szkolenia potrzebne w przemysłowo i technologicznie zaawansowanym świecie. Uniwersytet państwa opiekuńczego wspierał jednocześnie dążenia idealistyczne i utylitarne, zapewniając niedrogie czesne i szczodrą pomoc podczas odbywającej się wówczas zmasowanej ekspansji Akademii. Oferował wyłączenie z rynku nie po to, by podżegać do gnuśności nowej arystokracji (celem Conanta było usunięcie okopanej arystokracji Harvardu). Pomysł ten zakładał długookresowe zyski społeczne z takiego wyłączenia i rzeczywiście *Ustawa G.I.*[2] przynosiła zwrot 7:1 za każdego zainwestowanego dolara – przelicznik, przy którym każdy inwestor zzieleniałby z zazdrości. Jej celem było również stworzenie silnej kultury obywatelskiej. W przeciwieństwie do tego nowy paradygmat finansowania postrzega młodych nie tyle jako specjalną grupę do wyłączenia z rynku lub ochrony przed nim, ale jako stawkę w grze toczącej się na tym rynku. Wymusza on więcej pracy na studentach – wymieniając dobro-byt (*welfare*) na „praco-byt” (*workfare*) – liczonej zarówno w obowiązkowych godzinach spędzanych w szkole, jak i w odroczonej pracy powodowanej przez zaciągnięte kredyty. Dług stanowi wysoką cenę za społeczne nadzieje.

[2] Oficjalna nazwa: *Servicemen's Readjustment Act* z roku 1944. Ustawa umożliwiała weteranom podjęcie edukacji wyższej (przyp. red.).

Pożyczki udzielane w nagłych wypadkach lub jako dodatkowa pomoc nie muszą być niczym złym. Ale jako główne i obowiązkowe źródło finansowania edukacji (większość uczelni swoje kalkulacje pomocy finansowej w dużej części opiera na pożyczkach) są środkiem wyolbrzymionym czy wręcz drakońskim. Co więcej, w obecnej formie pożyczki te są świadczeniem bardziej dla bankierów niż studentów. Umowa, którą proponuje się studentom jest taka, że rząd federalny płaci odsetki od kredytu w trakcie trwania studiów, a także przez krótki czas po ich ukończeniu. Zapewnia skromną dotację na początek tak, jak w przypadku pożyczek dla biznesu, ale nie udziela pomocy w spłacie podstawy kredytu, stanowiącej tak zwaną inwestycję. Wierzycielom z kolei rząd federalny gwarantuje zabezpieczenie udzielonych kredytów. Innymi słowy, banki nie ponoszą ryzyka – kredytowe programy rządu federalnego zapewniają bezpieczeństwo bankom, a nie studentom. Nawet według standardów największych rynkowych fanatyków jest to zły kapitalizm. Pożyczanie pieniędzy i inwestowanie, na przykład w przypadku kredytu hipotecznego, opiera się na założeniu, że odsetki są wyceniane i zarabiane pro-

porcjonalnie do ryzyka. Wskutek tej polityki banki zyskują niezwykle dużo. Sallie Mae, największy pożyczkodawca, wykazał się fenomenalnym zyskiem rzędu 37% w 2004 roku. Coś tu ewidentnie nie gra.

Takiego zabezpieczenia nie mają studenci. Nawet jeśli ktoś zbankrutuje i daruje się mu długi z kart kredytowych i pożyczek, jedynym długiem, który nie zostanie odpuszczony, jest kredyt studencki. Przez to powstało coś, co dziennikarze David Lipsky i Alexander Abrams nazwali pokoleniem „zakontraktowanych studentów" (*indentured students*[3]). Nie poznamy pełnych efektów tego systemu przez co najmniej 20 lat, chociaż można przewidzieć, że nie będzie on miał tak pozytywnych konsekwencji, jakie miała *Ustawa G.I.* A może po prostu studenci z mniej uprzywilejowanych klas nie będą studiować. Według obecnych statystyk bardziej prawdopodobne jest to, że dolna ćwierć klasy najbogatszych studentów trafi na studia, niż to, że trafić by tam miała najwyżej lokowana jedna czwarta studentów z klasy najuboższych. Możliwości dostępu do edukacji wyższej nie są równe dla wszystkich.

Dług nie jest jedynie formą finansowania, ale też formą pedagogiki. Zwykliśmy myśleć o nim jako o złu koniecznym towarzyszącym wyższej edukacji i zewnętrznym względem niej celom. Co jednak, jeśli spojrzelibyśmy na niego, jako na najważniejszy element całego doświadczenia studiowania? Czego uczymy studentów, kiedy wprowadzamy ich na uniwersytet państwa post-dobrobytu?

[3] Aluzja do *indentured labour* – systemu zatrudnienia formalnie wolnego, ale *de facto* niewolniczego, który po formalnym zniesieniu niewolnictwa w XIX wieku zastąpił je w wielu miejscach świata. Szczególnie chętnie praktykowali go Brytyjczycy w Indiach. Wcześniej istniał również w Ameryce Północnej (przyp. red.).

Istnieje wiele standardowych, czasem sprzecznych, powodów studiowania. Na najbardziej idealistycznym krańcu spektrum tradycyjnym uzasadnieniem studiowania jest wyposażenie studentów w szerokie podstawy wiedzy humanistycznej – zgodnie z Arnoldiańskim[4] *credo* wyposażamy ich w „to, co najlepsze wiadomo i co kiedykolwiek pomyślano". Skutkiem tego studenci dowolnie eksplorują różne dyscypliny (stąd „liberalna edukacja", czyli wykształcenie ogólne – w swoim niepolitycznym znaczeniu). Bliskim poprzedniemu uzasadnieniem studiowania jest traktowanie uniwersytetu jako miejsca, w którym studenci mogą poszukiwać siebie; i chociaż to czasami wydaje się prowadzić do „kultury Ja" czy „kultury narcyzmu" zamiast surowszej idei akumulacji wiedzy, to w zasadzie ma to swoje korzenie w Sokratejskim „poznaniu samego siebie". W dużym stopniu było to też podstawowym celem kardynała Johna Henry'ego Newmana w książce *Idea uniwersytetu*. Powyższe uzasadnienia utrzymują uniwersytet z dala od świata normalnych transakcji.

W środku spektrum inne tradycyjne uzasadnienie studiowania głosi, że wyższa edukacja promuje kulturę narodową – nauczamy istoty amerykańskiej lub,

[4] Thomas Arnold (1795–1842) – brytyjski historyk, pedagog i reformator szkolnictwa (przyp. red.).

ogólniej, zachodniej kultury. Bardziej postępowe uzasadnienie studiów odrzucałoby ten nacjonalizm, zastępując go postulatem, by wyższa edukacja była bardziej globalna i nauczała kultur rozleglejszego świata. Jednocześnie powinna wciąż podtrzymywać zasadę wykształcenia ogólnego. Oba uzasadnienia mają idealistyczny cel – wychowania obywateli, ale widzą uniwersytet raczej jako coś powiązanego ze światem, niż jako schronienie przed nim. Na najbardziej doczesnym krańcu spektrum powszechnym sensem edukacji wyższej jest zapewnianie umiejętności zawodowych i szkoleń. Chociaż ten utylitarny cel stanowi przeciwieństwo klasycznej idei Newmana, to dzieli z nią podstawowe założenie, że edukacja wyższa istnieje po to, by zapewnić studentom czasowe wyłączenie ze świata pracy oraz dać im przewagę przy wejściu w dorosłe życie. Prawie każda szkoła wyższa i uniwersytet w Stanach Zjednoczonych ogłasza te cele w swojej deklaratywnej misji, łącząc dążenia idealistyczne, obywatelskie i utylitarne w czasem wewnętrznie skonfliktowaną, ale jednak zunifikowaną całość.

Lekcje długu odbiegają od tych tradycyjnych uzasadnień. Po pierwsze, dług uczy, że edukacja wyższa jest usługą konsumpcyjną. To transakcja poddana prawu biznesowej franszyzy rozciągniętej na sferę edukacji, w której, jak w każdej innej aktywności konsumpcyjnej, płacisz za tyle na ile cię stać. Wszystkie elementy współczesnego uniwersytetu wzmacniają tę lekcję. Od kiosku Starbucksa w bibliotece, okienka Burger Kinga na stołówce, przez księgarnię Barnes&Noble czy centrum sportowe udające Gold's Gym, aż po punkt bankowy (z przyjazną stroną internetową), żeby studenci mogli zapłacić za to wszystko. Moglibyśmy przekonywać studentów, że głównym celem edukacji wyższej jest poszukiwanie siebie lub wykształcenie ogólne, lecz ich doświadczenie mówi im co innego.

Po drugie, dług uczy wybierania kariery. Uczy, że byłoby kiepskim wyborem pracować jako kelner w trakcie pisania powieści lub zostać nauczycielem w szkole podstawowej za 24 tys. dolarów rocznie czy też wstąpić do Korpusu Pokoju (*Peace Corps*[5]). Przekreśla to opcję wspierania instytucji kultury takich, jak wydawnictwa, teatry i galerie sztuki, które płacą niewiele oraz organizacji pozarządowych takich, jak społeczne radio czy schronisko dla kobiet. Bardziej racjonalnym wyborem jest praca dla dużej korporacji lub studiowanie prawa. Nellie Mae, która jest jednym z głównym kredytodawców, nie docenia wpływu kredytów na takie wybory, donosząc: „tylko 17% kredytobiorców twierdzi, że kredyty studenckie miały znaczący wpływ na ich plany kariery". Podsumowuje zaś w ten sposób: „Wpływ kredytów studenckich na plany związane z rozwojem kariery pozostaje mały". To wątpliwy wniosek, jako że 17% to w żadnym badaniu nie jest „mało". To badanie jest wadliwe, ponieważ ocenia odpowiedzi studentów w momencie ukończenia studiów, zanim rzeczywiście mu-

[5] Peace Corps – Amerykańska agencja federalna zajmująca się pomocą dla biednych krajów połączoną z przekazywaniem wiedzy o Stanach Zjednoczonych. Działa w oparciu o wolontariuszy opłacanych przez rząd USA.

szą znaleźć pracę i spłacać zaciągnięte kredyty, czyli po prostu, gdy patrzą na wszystko optymistycznie. Poza tym u podstaw tego badania leży błędne założenie, jakoby studenci decydowali o planach kariery bez żadnych założeń wstępnych. Najprawdopodobniej wielu z nich dokonało już wcześniej rozpoznania sytuacji, jakiej mieli stawić czoła i dopasowali do tego swoje plany kariery. Najlepszym dowodem na to jest coraz większa liczba studentów na kierunkach ekonomicznych. Wielu opłakuje fakt, że sztuki wyzwolone (*liberal arts*) zanikają jako kierunki licencjackie, podczas gdy kierunki biznesowe rozrosły się nieomal trzykrotnie – od około 8% przed II wojną światową do 22% obecnie. To nie dlatego, że studentów już nie interesuje poezja czy filozofia. Raczej rozpoznali charakter świata, który na nich czeka i wybrali zgodnie z jego i swoimi ograniczeniami.

Po trzecie, dług uczy światopoglądu. Kontynuując drogę, na której reklama uprawia propagandę konsumpcji, jak pokazuje Juliet Schor w książce *Born to Buy* (*Urodzeni, żeby kupować*), kredyty studenckie wprost werbują studentów na rynek. Dług uczy, że podstawowym prawem porządkującym świat jest kapitalistyczny rynek – naturalny, nieuchronny i nieubłagany. Nie ma żadnej dziedziny ludzkiego życia pierwotnej wobec niego. Idee, wiedza, a nawet seks (który jest znaczącą częścią edukacji społecznej studentów) są po prostu formami pod-rynków. Dług uczy, że demokracja to rynek; wolność natomiast to zdolność podejmowania wyborów ze wszystkich półek. A rynek jest dobry: promuje lepsze produkty poprzez rywalizację zamiast bezcelowego spokoju; jest sprawiedliwy, bo tak, jak w kasynie, zasady są jasne i każdy – czarny, zielony czy biały – może obstawiać. Masz pecha, jeśli nie masz zbyt wielu żetonów w tej grze, ale dostaniesz kilka na zachętę. A posiadanie żetonów zależy od szczęścia w społecznym losowaniu. Idea rynku szczególny sposób uodporniła się na krytykę: można obwiniać stosunki społeczne, ale kogo obwinić za brak szczęścia?

Po czwarte, dług daje swoistą lekcję obywatelstwa. Uczy, że rolą państwa jest zwiększanie handlu i nakłanianie do konsumpcji napędzającej produkcję. Rola państwa sprowadza się do nieingerowania w rynek, chyba że jako jego katalizator. Dług uczy, że umowa społeczna jest zobowiązaniem wobec instytucji kapitałowych, które w zamian pozwalają ci przebierać we wszelkich możliwych produktach. Uczy on również relacji między tym, co publiczne a tym, co prywatne. Każdy obywatel to prywatny abonent publicznych usług i powinien płacić za siebie. Świadczenia społeczne takie, jak zasiłki promują lenistwo zamiast właściwego ducha konkurencji. Dług jest obywatelską wersją wychowania do samodzielności.

Po piąte, dług uczy, ile człowiek jest wart. Wartość mierzy się nie tyle zgodnie z humanistyczną koncepcją charakteru, doskonalenia intelektu i smaku czy biegłości w sztukach wyzwolonych, ile zgodnie z osobistym potencjałem finansowym. Edukacja zapewnia wartość dodaną pojedynczemu człowiekowi, co sprowadza się do prostego równania: jesteś tym, ile możesz zarobić, minus to, ile jesteś winien. Dług uczy również, że

nierówności są sprawą indywidualną, a nie społeczną. Dług to twój wolny wybór.

I na koniec, dług uczy specyficznej wrażliwości. Zawiera ona to, co Barbara Ehrenreich nazywa „strachem przed upadkiem" (*fear of falling*), który definiuje jako kwintesencję postawy przedstawicieli profesjonalnej klasy średniej, którzy zdobywają swoją pozycję przez edukacyjne kwalifikacje, a nie poprzez zamożność. To wprowadza studentów w sferę stresu, obaw i presji wzmacnianych comiesięcznymi spłatami rat przez kolejne piętnaście lat.

przełożyli Piotr Kowzan i Małgorzata Zielińska

EILEEN SCHELL

EDUKACJA ONLINE, ZALEŻNE ZATRUDNIENIE KADRY UNIWERSYTECKIEJ I ZWIĄZKOWY RUCH OPEN SOURCE

Wiele amerykańskich college'y oraz uniwersytetów, podobnie jak fabryki i firmy technologiczne, regularnie, od wielu lat, stosuje „outsourcing", aby zaoszczędzić na kosztach pracy. Ma to miejsce głównie w takich obszarach, jak obsługa stołówek, utrzymanie sprzętu, zarządzanie parkingami itd. Outsourcing nauczania jest również typowy dla wielu czteroletnich college'y oraz uniwersytetów. W tekście *Outsource U: Globalization, Outsourcing, and the Implications for Contingent Academic Labour* John P. Lloyd twierdzi, że „przejście od tradycyjnego modelu pracy akademickiej opartego na etatowym zatrudnieniu (*tenure*) do modelu niestabilnej pracy akademickiej (*contingent academic labor*)[1] jest samo w sobie formą outsourcingu".

[1] *Contingent faculty* – w pojęciu tym chodzi o przeciwstawienie kadrze naukowej zatrudnionej na etat (*tenure*) pracowników zatrudnionych na warunkach uzależniających ich od aktualnego

Co więcej, Lloyd cytuje przykłady Uniwersytetu Stanu Kalifornia (CSU), który rozwijał „outsourcing pewnych prac kursowych i przekazywał je słabiej opłacanej kadrze pobliskich dwuletnich college'y"[2]. Choć Lloyd opisuje stan rzeczy z roku 2004, to pamiętam, że dwanaście lat temu, gdy uczyłam na jednym z południowych uniwersytetów, była to strategia powszechna. Tamtejszy wydział filologii angielskiej podjął decyzję o zawieszeniu zajęć z podstaw pisania, tzw. „pisania wyrównawczego". Po prostu powiedziano studentom zapisanym na ten kurs, że mają go zaliczyć w pobliskim dwuletnim college'u. Wielu czasowo zatrudnionych pracowników, którzy mieli uczyć tego przedmiotu, w końcu i tak go prowadziło, tyle że w lokalnych, dwuletnich college'ach i to za mniejsze pieniądze. Tak więc *outsourcing* zajęć wprowadzających i wyrównawczych do dwuletnich college'y od jakiegoś już czasu stanowi dla czteroletnich kampusów metodę oszczędzania pieniędzy oraz pozbywania się nużącej lub zbyt kosztownej pracy.

---

popytu na zajęcia czy kursy. Innym dopuszczalnym tłumaczeniem byłoby także „niepewna", co zbliżałoby określenie „contingent" do „precarious". Na stronie American Association of University Professors (AAUP) można znaleźć następujące rozwinięcie pojęcia „contingentfaculty": „w zależności od wydziału mogą to być adiunkci, absolwenci studiów doktoranckich, asystenci dydaktyczni, kadra w klinikach, zatrudnieni na część etatu, instruktorzy lub też kadry nie zasiadające w senacie (*non-senate faculty*)". Zob. http://www.aaup.org/AAUP/issues/contingent/ (przyp. tłum.).

[2] *Community college* – dwuletni college, który może nadawać tytuł Associate, będący w przybliżeniu odpowiednikiem polskiego technika.

Gdy uniwersytety i college'e w coraz większym stopniu przyjmują biznesowy model zarządzania kładący nacisk na elastyczność pracy oraz wrażliwość na wahania rynku, *outsourcing* może jedynie przybierać na sile. W poniższym tekście mam zamiar przyjrzeć się procesowi powstawania outsourcingu i edukacji online oraz zastanowić się, w jaki sposób związkowy ruch *open source* jest w stanie zwalczać je.

Stany Zjednoczone już od jakiegoś czasu są głównym inkubatorem uniwersytetów nastawionych na zysk. Uniwersytet Phoenix, być może najbardziej znana tego rodzaju instytucja, pokazuje, jaki jest cel owych wszystkich uniwersytetów – a chodzi wyłącznie o zysk. Studenci spotykają się nocami w pokojach pustych biurowców lub w wynajmowanych pomieszczeniach, aby uczestniczyć w zajęciach lub logować się do wirtualnych kampusów. Kadra bez etatu stanowi w przybliżeniu 95% wszystkich nauczyli na Uniwersytecie Phoenix. „Podczas gdy większość college'y zawzięcie walczy o najlepsze 25% absolwentów szkół, uniwersytety nastawione na zysk celują w przyciąganiu średnich uczniów. Swoją ofertę kierują także do pracujących dorosłych, w tym do wielu słabo zarabiających, którzy potrzebują technicznych i zawodowych kwalifikacji. Nawet bez rządowych akcji wspierających prawie połowa studentów tych uniwersytetów to mniejszości etniczne" (Symonds).

Ana Marie Cox donosi w swoim artykule *None of Your Business: The Rise of the University of Phoenix and For-Profit Education*, że w ostatnich dwudziestu latach

„swoje podwoje otworzyło więcej niż 500 nowych college'y i uniwersytetów nastawionych na zysk". Czteroletnie college'e tego typu zwiększyły swoją liczbę z 18 do 192, a 40 z nich aktywnie gra na giełdzie. „Jedna czwarta z 750 miliardów dolarów wydawanych każdego roku na edukację wyższą pochodzi z prywatnych inwestycji własnościowych". Dochody Uniwersytetu Phoenix (własność Apollo Group) wzrosły o 53% (osiągając poziom 247 milionów dolarów), gdy wpływy podskoczyły o jedną trzecią (do poziomu 1,3 miliarda dolarów). Takie oszałamiające osiągi wywindowały rynkową wartość grupy Apollo do poziomu 11,4 miliardów dolarów – równego dotacjom Uniwersytetu w Yale, drugiego najbogatszego college'u w Stanach" (Symonds, Business Week). Kluczowe pytanie brzmi jednak: jak wpływa to na rekrutację?

Dziesięć z największych „uniwersytetów nastawionych na zysk widniejących na listach publicznych uczelni zagarnęło już więcej niż pół miliona studentów. Dodajcie do tego setki mniejszych graczy i całkowity wynik rekrutacji na te uniwersytety skoczy do 6,2% w tym roku, co oznacza tempo pięciokrotne większe od typowych college'y, zgodnie z badaniami rynku w Bostonie przez Eduventures Inc. Zwiększy to wpływy branży do 13 miliardów dolarów, o 65% w porównaniu z rokiem 1999" (Symonds). Analitycy edukacji wyższej „przewidują w sektorze wzrost w wysokości ok. 20% rocznie, aż do momentu całkowitego zastąpienia edukacji nienastawionej na zysk". Uniwersytety nastawione na zysk przejęły także 41% wartego

3,5 miliarda dolarów rynku dyplomów online, który według Eduventures potroił się od roku 2000. Swoją działalność rozwijają agresywnie także za granicą, celując w studentów z Chin, Indii, Chile oraz innych rozwijających się rynków edukacyjnych. John G. Sperling, założyciel Phoenix oraz prezes Apollo Group, przewiduje, że gdy kursy online zostaną wprowadzone w krajach rozwijających się, Phoenix może stać się największym uniwersytetem na świecie (Symonds). Postawmy jednak sprawę jasno: jako osobny rynek edukacja na odległość nie jest ograniczona do prywatnego sektora nastawionego na zysk. David Noble wskazuje w *Digital Diplomas* na fakt, że większość tradycyjnych college'y i uniwersytetów również rozwinęło system kursów online, zakładając „filie nastawione na zysk" w nadziei dotrzymania kroku Jonesom – chodzi o odniesienie do Międzynarodowego Uniwersytetu Jones (Noble).

Instytucje edukacyjne nastawione na zysk są rentowne, ponieważ koszty pracy i nieruchomości wyglądają w nich inaczej niż na tradycyjnych uniwersytetach. Zarabiają pieniądze, gdyż nie utrzymują kosztownych terenów, bibliotek i centrów studenckich – wszystkich obiektów kojarzonych z tradycyjnymi uniwersytetami. Nie związują się także z kosztowną, etatową kadrą. Pieniądze zarabiają całkiem dosłownie i całkiem bezwstydnie – kosztem pracowników zatrudnionych na akord. Dokonują *outsourcingu* działalności całej kadry na rzecz kadry zależnej lub też zatrudniają paru profesorów o znanych nazwiskach, by zaprojektowali kursy

online (nauczanie jako towar), których następnie odciąża kadra pracująca tylko online.

Gdybyśmy natomiast chcieli przyjrzeć się najświeższym postaciom czasowego zatrudniania kadry naukowej w tym nowym, wspaniałym świecie edukacji nastawionej na zysk, to usłyszymy, że zależni pracownicy powinni stać się przedsiębiorczy i mieć aktywny stosunek do środowiska pracy online oraz samej sytuacji niestabilności. Wywodząca się z dyskursu menadżerskiego, silnie obecnego w świecie amerykańskiej edukacji wyższej, filozofia przedsiębiorczego adiunkta została zapoczątkowana przez weterankę niestabilnego zatrudnienia uniwersyteckiego, Jill Carroll, założycielkę AdjunctSolutions.com. Carroll wydała własnym sumptem dwie książki, *How to Survive as an Adjunct Lecturer: An Entrepreneurial Strategy Manual* oraz *Machiavelli for Adjuncts: Six Lessons in Power for the Disempowered*. Od lat uczy 12 kursów rocznie w wielu różnych instytucjach. Według Carroll kluczem do stania się przedsiębiorczym adiunktem jest projektowanie kursów jako produktów: „Systematyzujcie ich produkcję, póki nie będziecie w stanie zbierać owoców z korzyści skali. Przygotowujcie z nich zajęcia, które będziecie w stanie prowadzić w kółko bez wysiłku i każdorazowych przygotowań" (Smallwood). Jej publikacja w *Chronicle of Higher Education* w 2001 zaowocowała roczną regularną kolumną w dziale „Career Network" i sprowokowała powstanie serii ubocznych artykułów poświęconych kapitalizacji czasowo zatrudnionej kadry na bazie jej własnej niestabilności, zwłaszcza na rynku nastawionej na zysk edukacji online.

Artykuł z 30 kwietnia 2004 podkreślał, że „dla adiunktów online" jest to „rynek sprzedawców". W dalszej części artykułu przedstawione zostaje życie uniwersyteckiej przedsiębiorczyni pracującej na akord, Ruth Achterhof, adiunktki online w trzech stanach, wykładającej zarządzanie i marketing w czterech instytucjach: College'u Online w Baker, Międzynarodowym Uniwersytecie Jones, Uniwersytecie w Davenport oraz Programie Rozwoju Narodów Zjednoczonych. Zależność ukazana jest jako błogosławieństwo dla pani Achterhof uwolnionej od monotonii zebrań kadry i waśni małostkowych akademików. Uzyskawszy tytuł magistra z zarządzania edukacją oraz doktora zarządzania i marketingu próbowała przez parę lat uczyć w tradycyjny sposób, po czym zaoferowano jej roczną pensję w wysokości 35 000 dolarów rocznie, by uczyła tam na stale. Ofertę tę odrzuciła, aby pod koniec lat 90. zająć się nauczaniem online. Obecnie może pochwalić się dochodem w wysokości 90 000 dolarów, które zarabia, żonglując licznymi kursami online w tym samym czasie, a jej dzień pracy obejmuje 14 godzin siedzenia przed komputerem, wysyłania e-maili do studentów, odpowiadania na pytania oraz przyjmowania prac. W piątki i soboty ilość pracy zmniejsza się do czterech godzin dziennie, a niedziela to jej jedyny dzień odpoczynku. Pomimo takiej ilości pracy twierdzi, że ma mnóstwo czasu na relaks, wliczając w to czas poświęcany wnukom. „Gotuję, piekę, ceruję, robię na drutach, czytam… no i sypiam". Rozkoszuje się życiem, zwłaszcza myślą, że już nigdy nie będzie musiała uczestniczyć w kolejnej radzie

wydziału, i planuje uczyć online jeszcze długo po ukończeniu 80 lat.

Podczas gdy pani Achterhof mówi o znaczącym zysku, inni nie podchodzą tak optymistycznie do własnych pensji i świadczeń. Jeden z adiunktów Uniwersytetu Phoenix w liście do redakcji strony internetowej *Adjunct Nation* określił pakiet wyrównujący swojego pracodawcy jako mało interesujący: „Szkolenia nie są opłacane. Wynagrodzenie wynosi zazwyczaj 950 dolarów za pięciotygodniowy kurs dla 13 studentów" przy założeniu, że wykładowcy są w „klasie (czytaj: online)" przynajmniej sześć dni w tygodniu. „Przybliżona stawka za godzinę wynosi zazwyczaj od 6 do 10 dolarów", choć college twierdzi, że adiunkci zarabiają 50–80 dolarów za godzinę. Jak to ujmuje wspomniany adiunkt w swoim liście: „czesne dla studenta wynosi 1 266 dolarów za 3-punktowy kurs. Przychód uniwersytetu wynosi zatem 16 454 dolary. Ponieważ moje wynagrodzenie opiewa na mniej niż 950 dolarów, uniwersytetowi z każdego kursu zostaje 15 506 dolarów. Innymi słowy, pracownikowi naukowemu płaci się jedynie 5,7% tego, co Uniwersytet Phoenix bierze za zajęcia". Ów instruktor podaje także, że podwyżki nie są możliwe póki ktoś nie przepracował tam 3 lat, a uprawnienia emerytalne nie przysługują pracownikom zatrudnionym w niepełnym wymiarze. Anonimowy członek kadry kończy swój list mówiąc, że zapisze się na szkolenie lub znajdzie bardziej lukratywną ofertę.

Przedsiębiorczyni niestabilnej pracy uniwersyteckiej online, pani Achterhof, oraz anonimowy wykładowca pracujący na akord, niezadowolony z warunków swojej pracy to dwie różne historie w ramach jednego kontinuum świata edukacji, błogosławieństwo z jednej i zmora tego systemu z drugiej strony. Opowieści Carrol oraz Achterhof są jednak niepokojące, ponieważ – jak zauważa John Hess – przedstawiają sobą „trywializację zależnej pracy akademickiej oraz odrzucenie jakichkolwiek kolektywnych podejść do zmiany jej warunków" (Hess). Niestabilność ma zostać zaakceptowana, poddana kapitalizacji oraz wychwalana. Retoryka przedsiębiorczości praktykowana przez zadowolonych adiunktów doskonale wpasowuje się w retorykę modelu outsourcingu oraz edukacji online.

CO NALEŻY ZROBIĆ?

Możliwą areną dla poruszenia kwestii zmiany jest organizowanie się kadry naukowej pracującej na akord na międzynarodową skalę. Wysiłki stworzenia wspólnego frontu podejmowane przez Koalicję Niestabilnej Pracy Naukowej (*Coalition of Contingent Academic Labor, COCAL*) objęły już pracowników edukacyjnych zatrudnionych na niepewnych warunkach z USA, Kanady oraz Meksyku. Ruch ten osiągnął sukces w budowaniu solidarności, czego skutkiem są zwiększająca się widoczność tej formy zatrudnienia oraz wzrastający poziom wynagrodzenia osiągany dzięki lokalnym kampaniom. Ruchy te rozwijają strategię nazwaną przez Richarda B. Freemana oraz Joel Rogers „ruchem związkowym *open source*" (*open source unionism*) – określenie dla zawiązy-

wania się związków zawodowych przy użyciu technologii WWW. Podobnie jak ruch oprogramowania *open source*, „ruch związkowy *open source* obejmuje utopijny, kolaboratywny etos internetowej rewolucji" (Schmid). Julie Schmid zauważa w swoim doskonałym artykule *Open Source Unionism: New Workers, New Strategies*, że „zamiast bazować na tradycyjnych środkach organizacji związkowej – roznoszeniu ulotek przy wejściu do fabryki, organizowaniu spotkań podczas przerwy lub «wizytach domowych» u robotników po godzinach pracy, ruch związkowy open source wykorzystuje do swojej organizacji narzędzia cyfrowe w postaci programów do obsługi list dyskusyjnych, *chat roomów* oraz stron internetowych. Narzędzia te pomagają skomunikować się ludziom, którzy z powodu nowej ekonomii są zatrudnieni daleko od siebie, często jako pracownicy tymczasowi lub pracujący na umowę zlecenie, przez co brakuje doświadczenia wspólnej pracy". Mamy tu do czynienia z olbrzymim potencjałem organizowania pracowników ponad granicami poprzez ruch związkowy *open source*, jak również duży potencjał do organizowania studentów jako towarzyszy w tej walce.

W moich badaniach nad outsourcingiem oraz zależnością kadry naukowej natrafiłam na przykłady wielu studentów przyłączających się do walki o zorganizowanie zależnej kadry i edukowanie opinii publicznej na temat warunków pracy akademików pozbawionych etatu. Jeśli kolektywny głos studentów połączy się z głosem zależnych pracowników naukowych oraz tych pracujących na pełnym etacie, będziemy mieli szansę w tej walce. Jak twierdzi Marc Bousquet, potrzebujemy „teorii pracy" dla działania w obszarze edukacji wyższej opartej na „retoryce solidarności, ukierunkowanej na ustanowienie, wspieranie i wzmacnianie kolektywnych działań osób w grupach" („Composition"). W przeciwieństwie do teorii zarządzania i opartej na niej teorii działania w obszarze edukacji wyższej, którą Bousquet definiuje jako kładącą nacisk na „instytucjonalnie zorientowany pragmatyzm", „akceptację logiki rynku" oraz „współpracę z zawodowym i technicznym modelem edukacji", teoria działania oparta na teorii pracy obiecuje otworzyć w obszarze edukacji wyższej przestrzenie dla pracowniczej solidarności oraz sojuszy niezależnych od rang i stanowisk. Oparte na teorii pracy działanie w obszarze edukacji wyższej jest szczególnie potrzebne, jako że szeroko udokumentowana korporatyzacja i globalizacja edukacji wyższej przyśpieszyła uzależnianie akademickiej siły roboczej. Obecnie globalna już walka przeciwko uzależnianiu w obszarze edukacji wyższej dotyczy wielu spraw: „zabezpieczenia pracy, akademickiej wolności, naukowej integralności oraz publicznego zaufania do dziedzictwa instytucji uniwersytetu", lecz, jak to ujął David Noble, „dotyczy ona przede wszystkim zachowania i rozszerzenia dostępu do edukacji na wysokim poziomie dla każdego, kto tego chce".

przełożył Mikołaj Ratajczak

CHRISTOPHER NEWFIELD

STRUKTURA I MILCZENIE KOGNITARIATU

W bogatych krajach powszechne jest przekonanie, że skoro przedstawicielki biznesu i przywódcy polityczni zgodni są co do tego, iż żyjemy w „gospodarce wiedzy", to tym samym wspierają produkcję wiedzy i system szkolnictwa wyższego, w ramach którego prowadzi się większość podstawowych badań. Rzeczywistość jest zupełnie inna. Decydenci robią wszystko, aby zmniejszyć wydatki publiczne na szkolnictwo wyższe oraz zmniejszyć jednostkowe koszty wykształcenia studentki. Ograniczają wydatki na badania i systemy szkolnictwa i hamują ich rozwój pomimo deklaracji, że od powodzenia właśnie tych sektorów zależy nasza przyszłość. Dlaczego więc bogate społeczeństwa tną środki przeznaczone na rozwój wysokotechnologicznej wiedzy, skoro panuje przekonanie, że rozwój gospodarczy ich krajów zależy od przemysłu opartego na zaawansowanych technologiach i generującego znaczną wartość dodatkową? Jaki sens ma cięcie wydatków, jeśli przeciwstawiawia się zakładanym celom gospodar-

ki wiedzy, to jest tworzeniu masowej klasy średniej, czyli społeczeństwa, w którym większość to absolwenci szkół wyższych oraz pracownicy wiedzy? Ta sprzeczność występuje tylko wtedy, gdy założymy, że obecni przywódcy zarządzający gospodarką wiedzy dążą do stworzenia masowej klasy średniej, chcą zapewnić wysoki standard życia ogromnej większości społeczeństwa oraz uważają, że dla jej rozwoju potrzebne są zastępy absolwentów uczelni. Jeśli natomiast uznamy, iż przywódcom politycznym i biznesowym zarządzającym gospodarką wiedzy potrzebna jest jedynie elita gwiazdorów wiedzy, to wówczas z ich perspektywy sens ma nieustające zmniejszanie nakładów na państwowe szkolnictwo wyższe w Stanach Zjednoczonych i w innych krajach.

ZARZĄDZANIE ORAZ DZIELENIE

Przez prawie czterdzieści lat szereg amerykańskich komentatorów był zdania, że praca związana z wiedzą oznacza pewną niezależność, kreatywność, a nawet wyzwolenie. Clark Kerr w swojej przełomowej publikacji *The Uses of the University* (1963) pisze o zasadniczej roli, jaką odgrywa uczelnia oraz pracownicy wiedzy w wysoko rozwiniętych gospodarkach kapitalistycznych. John Kenneth Galbraith w książce *The New Industrial State* (1967) przedstawił obraz wykształconych na uczelniach klas średnich tworzących „technostrukturę", zarządzającą wielkimi korporacjami. W 1979 r. Barbara i John Ehrenreichowie zdefiniowali „klasę profesjonalnych menedżerów" jako nową, dominującą si-

łę w uprzednio binarnej dynamice klas. Robert Reich w *The Work of Nations* (1991) uznał „symbolicznych analityków” za nową klasę rządzącą, którą Richard Florida w 2003r. przechrzcił na „klasą kreatywną”, przyciągającą wszystkie istotne zasoby społeczne. Najpełniejsze poparcie dla idei zdeterminowanej klasy wiedzy wyraził guru zarządzania, Peter Drucker, który bezpośrednio po zburzeniu Muru Berlińskiego przedstawił wizję pracy związanej z wiedzą, prowadzącą do „post-kapitalizmu”:

> Czołowymi grupami społecznymi w społeczeństwie wiedzy będą „pracownicy wiedzy” – pracownicy szczebla kierowniczego wiedzy, którzy potrafią działać tak, aby wiedza stała się produktywna, podobnie do kapitalistów, którzy wiedzieli, jak alokować kapitał na cele produktywne. Profesjonaliści wiedzy, pracownicy wiedzy, właściwie wszyscy ci ludzie wiedzy znajdą zatrudnienie w organizacjach. Jednak, w przeciwieństwie do pracujących w warunkach kapitalizmu, będą oni właścicielami zarówno „środków produkcji”, jak i „narzędzi produkcji”[1].

Jednak czy firmom zarządzającym wiedzą potrzebna jest taka armia pracowników umysłowych? Obawiam się, że wiele wskazuje na to, iż nie ma takiego zapotrzebowania. Po pierwsze, firmy technologicznie zaawansowane świetnie stratyfikują zatrudnionych i strukturę płac, co pozwala na wypłacanie pracownikom fizycznym pensji poniżej minimum socjalnego. Po drugie, gdy tylko firmy te rozwinęły się, zaczęły na potęgę zatrudniać pracowników tymczasowych. Microsoft, firma należąca

[1] Peter Drucker, *Post-capitalist society*, Nowy Jork: Basic Books, 1993, 8.

do najbogatszych na świecie, została pozwana do sądu za to, że zatrudniała „wiecznych-tymczasowych” pracowników drugiej kategorii, którzy mieli identyfikatory odmiennych kolorów niż pozostali pracownicy oraz niższe zarobki i świadczenia, pomimo iż wielu z nich pracowało w firmie przez wiele lat[2]. Po trzecie, firmy te tak samo chętnie dokonują masowych redukcji zatrudnienia, jak wszystkie inne firmy w sektorze przemysłowym[3]. Po czwarte, w Dolinie Krzemowej w latach dwutysięcznych przeważająca większość miejsc pracy z „sektora zaawansowanych technologii” została zlikwidowana. I po piąte, całkowite bezpośrednie zatrudnienie w sektorach zaawansowanych technologii (nauka, technika, inżynieria, matematyka) stanowiło 5,2% wszystkich miejsc pracy w Stanach Zjednoczonych w 2007r., co oznacza, że firmy z sektora zaawansowanych technologii w żaden sposób nie były masowym pracodawcą.

W Stanach Zjednoczonych w sektorze zaawansowanych technologii jest około 7 milionów miejsc pracy, podczas gdy mury wszystkich uczelni w tym kraju opuszcza corocznie od 2 do 3 milionów absolwentów ze stopniem zawodowym, licencjackim, magisterskim, doktorskim[4]. Oznacza to, że w systemie amerykańskie-

[2] Sprawa Vizcaino v. Microsoft, złożona w sądzie w 1996, U.S. Court of Appeals for the Nineth Circuit. URL http://www.techlawjournal.com/courts/vizcaino/19990512.htm.

[3] Zob. np.: *TechCruch Layoff Tracker*, http://techcrunch.com/layoffs/.

[4] National Centre for Education Statistics, Digest of Education Statistics, table 186. http://nces.ed.gov/programs/digest/d08/tables/dt08_186.asp.

go szkolnictwa wyższego siłę roboczą sektora zaawansowanych technologii można odtworzyć w ciągu trzech lat (w ciągu dwóch, jeśli doliczymy posiadaczy *associate degrees*[5]). Jeśli założymy, że zwykle kariera zawodowa tych pracowników trwa około 30 lat, to możemy w dużym przybliżeniu ocenić, że amerykański system szkolnictwa wyższego produkuje około 10 razy więcej absolwentów niż wynosi zapotrzebowanie gospodarki na techniczną siłę roboczą.

Problemem dla przemysłów wiedzy nie jest to *w jaki sposób* można stworzyć armię pracowników wiedzy. Wręcz przeciwnie, skupiają się na tym, jak ograniczyć ich liczebność i jak rozwiązać problem absolwentów. Co się dzieje z dziewięcioma na dziesięciu absolwentów uczelni, którzy, zgodnie z naszymi przybliżonymi obliczeniami, pracują w sektorze wiedzy, ale nie są bezpośrednimi wytwórcami wiedzy technicznej?

STRATYFIKACJA POPRZEZ ZARZĄDZANIE WIEDZĄ

Problem jest rozwiązany w ten sposób, iż większość z nich zdegradowano do roli pracowników niższej kategorii. Mechanizm ten, polegający na segregacji, zastosowano w latach 90-tych XX wieku, gdy rzesze studentów, którzy wychowywali się na komputerach,

[5] *Associate degree* – stopień przedlicencjacki możliwy do uzyskania w ciągu dwóch lat studiów, przyznawany przez różnego rodzaju college'e i szkoły techniczne w USA i Kanadzie. W niektórych przypadkach może być równoważny z ukończeniem dwóch lat regularnych studiów czteroletnich (przyp. red.).

wchodziły na rynki pracy. Dzięki swoim upodobaniom i umiejętnościom idealnie nadawali się do pracy polegającej na tworzeniu firm z branży internetowej. Jednym z terminów, jaki wtedy powstał było „zarządzanie wiedzą"(*knowledge management*). Szeroko opisał to w swojej książce Thomas A. Stewart, który był wówczas członkiem kolegium redakcyjnego magazynu *Fortune*, a później redaktorem naczelnym *Harvard Business Review*. Zarządzanie wiedzą to część systemu, w którym pokłada się nadzieje (nawet wbrew dowodom z badań ekonomicznych), że „im większe nasycenie kapitałem ludzkim w danej firmie, czyli im większy w niej wkład pracy generującej wysoką wartość dodaną i wykonywanej przez ludzi, których trudno by było zastąpić innymi, tym więcej firma ta może żądać za swoje usługi i tym mniej jest ona narażona na działania konkurencji". Zgodnie z takim rozumowaniem firma może prosperować jeśli „o wiele trudniej byłoby konkurencji dorównać tym umiejętnościom niż tej pierwszej firmie zastąpić je"[6]. Tak więc zarządzanie wiedzą nie jest żadnym efektownym gadżetem. Zarządzanie kapitałem ludzkim to kwestia życia lub śmierci, decyduje o przetrwaniu firmy w warunkach bezwzględnej Nowej Ekonomii.

Stuart wyróżnił trzy rodzaje wiedzy czy też umiejętności. Typ C (moje oznaczenie) czyli „umiejętności towarowe" które są „łatwo nabywalne", a osoby, posiada-

[6] T. A. Stewart, *Intellectual capital. The New Wealth of Organizations*, New York, 1999, 91.

jące je można zastąpić innymi pracownikami. Do tej kategorii zaliczają się osoby nisko wynagradzane – ich praca polega na „pisaniu na komputerze i prowadzeniu rozmów telefonicznych".

Typ B to „umiejętności-dźwignie", wymagające zaawansowanych studiów i dla firmy zatrudniającej osoby z takimi umiejętnościami są czystą wartością dodaną; wiele firm posiada jednak pracowników obdarzonych tego typu umiejętnościami. Programiści lub administratorzy sieci to właśnie ci niezbędni pracownicy, którzy długo i ciężko pracowali, aby zdobyć te umiejętności. Jest ich jednak stosunkowo dużo. Paradoksalnie mogli oni wejść na ten rynek z racji jego wielkości. Brali to pod uwagę zarówno oni, jak i ich rodzice w momencie wybieraniu „bezpiecznego" kierunku studiów. Kierowali się tym, że „nowoczesna gospodarka zawsze będzie potrzebować specjalistów do obsługi komputerów"[7]. Owszem, tak było, ale nie dotyczyło to wszystkich informatyków i nie wszyscy oni dostawali wysokie wynagrodzenie.

Typ A to „umiejętności własnościowe". Stuart określił je jako „talenty specyficzne dla danej firmy, na których opiera się strategia jej rozwoju"[8]. Zarządzający muszą wspierać i kultywować umiejętności przyczyniające się do rozwoju wiedzy stanowiącej własność ich firmy, a także eliminować (lub radykalnie obniżyć koszty

[7] Zob. US Bureau of Labour Statistics, *Chart Book: Occupational Employment and wages*, ilustration 1, http://www.bls.gov/oes/2007/may/figure1.pdf

[8] T. A. Stewart, op. cit., s. 89.

pracy) pracowników wiedzy pierwszego typu, których umiejętności są wymienialnym towarem. Jedynie dzięki elicie, wytwarzającym wiedzę, którą można sprywatyzować, firma jest w stanie przynosić dochody. Tylko ci pracownicy są zatrzymywani w firmie, wspiera się ich, hołubi i hojnie wynagradza.

Szczególnie interesujący jest typ B, duża grupa którą usytuowałem w środku: ci, którzy posiadają „umiejętności-dźwignie". Część przedstawicieli tej grupy nie posiada dyplomów wyższych uczelni, to: „wykwalifikowani robotnicy pracujący w fabrykach, doświadczone sekretarki", czy też księgowi w biurach. Ci ostatni na przykład, oprócz księgowości, posiadają też sporą wiedzę nieformalną o tym, jak funkcjonuje dana firma. Mają oni nabytą poprzez doświadczenie wiedzę kulturową, której nie da się łatwo kodyfikować i przekazywać innym. Pomaga im to w szybkim zidentyfikowaniu jakichś nieprawidłowości w danych, gdyż wcześniej spotkali się już z taką sytuacją, a także w ocenie, czy określone ścieżki prowadzące do zatwierdzenia projektu są szybkie, czy powolne. Wiedza ta bezpośrednio przyczynia się do wzrostu efektywności oraz do zwiększenia zysków, i to na różne sposoby. Mają jednak pecha: mogą być wykształceni, inteligentni, wartościowi i nawet niezbędni, ale nie są postrzegani jako ci, którzy bezpośrednio przyczyniają się do tworzenia głównych źródeł zysków firmy. Dlatego też dobry menedżer wiedzy powinien starać się częściowo kodyfikować ich wiedzę nieformalną, resztę spraw traktować jako nieistotne, oraz stosować możliwie duży *outsourcing* takich pracowników.

Ta środkowa grupa składa się też z absolwentów uczelni, ich ekskluzywna praca przynosi firmie dużo wartości dodanej. Są to osoby, które wielkim kosztem zdobyły skomplikowaną wiedzę, taką, jak na przykład kodowanie w konkretnym języku komputerowym, ale mimo to są takimi samymi pracownikami, jak zasiadający na analogicznych stanowiskach w innych firmach. System zarządzania wiedzą będzie traktował tych pracowników tak samo, jak traktuje ich kolegów, niebędących absolwentami uczelni. Muszą oni być specjalistami wyróżniającymi się, mającymi bezpośredni wpływ na rozwój patentowej wiedzy firmy, albo też zostaną zwolnieni z pracy, a ich zadania zostaną powierzone innej firmie specjalizującej się w takich pracach. Pracownicy ci podążali do sukcesu powojenną uniwersytecką ścieżką: ukończyli szkołę, dobrze sobie radzili, można na nich polegać, są pracowici, elastyczni, inteligentni, ale niewiele się różnią od absolwentów innych uczelni pracujących na analogicznych stanowiskach, tak więc nie przynoszą firmie żadnej unikatowej wartości dodanej. Są oni „wspaniali", ale nie „wyjątkowi", wydajni, ale nie tworzą wiedzy patentowej. Menedżerowie wiedzy twierdzą, że dobrzy absolwenci uniwersytetów nie różnią się niczym od innych pracowników produkcji. Nie można nic im zarzucić, ale nie wnoszą oni do firmy tej jednej rzeczy, która tak liczy się w gospodarce wiedzy: wyjątkowej, konkurencyjnej przewagi, jaką przynosi wiedza patentowa. System zarządzania wiedzą odnotował zmiany postaw w stosunku do pracowników umysłowych w latach dziewięćdziesiątych. Okazało się, że większość z nich można było równie łatwo zastąpić innymi lub zwolnić, tak, jak wcześniej ich braci i siostry, pracowników fizycznych.

Gdy tylko system zarządzania wiedzą określił, którzy pracownicy są najbardziej przydatni dla rozwoju produktów wiedzy własnościowej firmy, to zaraz pomyślano o tym, jak zamienić kapitał ludzki na strukturalny. Menedżerowie wiedzy otrzymywali wiele rad od ekspertów, ci radzili to samo, co Stewart: dowartościujcie osiągnięcia swoich pracowników. Powiedzcie im, jak są ważni. Zapewnijcie im finansowanie i potrzebne zasoby. Ale nie bądźcie pobłażliwi i nie posuwajcie się za daleko. „Jeśli uruchomisz zbyt duże finanse, to zaraz będziesz chciał, aby zobowiązania wobec klienta były szybko realizowane. Ale twoje oczekiwania nie spełnią się. Otrzymasz to, co pracownicy będą chcieli ci dostarczyć". Jeśli da się pracownikom wiedzy wolną rękę, może to utrudnić proces przetwarzania wiedzy w sposób produktywny. Pod koniec lat dziewięćdziesiątych, gdy jeszcze elitarnych pracowników wiedzy było niewielu lub byli oni na tyle mobilni, że z łatwością znajdywali dla siebie dobre posady, firmy zaczęły skarżyć się na wyspecjalizowanych w pisaniu kodów informatyków zachowujących się jak rozpieszczone nastolatki oraz na rozrost klasy rozwydrzonych elitarnych pracowników – „złotych kołnierzyków". Pozwalanie pracownikom wiedzy na jakiekolwiek negocjacje, nie mówiąc już o samodzielnym zarządzaniu swoją pracą, utrudniało maksymalizowanie wartości ich wiedzy na korzyść firmy.

Tylko spełnieni zawodowo pracownicy wiedzy mogą wnieść do firmy własnościową wiedzę, z której można czerpać zyski zbliżone do renty. W żaden sposób nie można jednak pozwolić na to, co przede wszystkim przynosi satysfakcję pracownikom, czyli na samodzielność w zarządzaniu pracą. Pracownicy samodzielnie zarządzający swoją pracą stwarzają permanentny problem lojalności. Zgodnie z tym podejściem potrzebują menedżerów wiedzy tak samo, a może nawet bardziej niż pracownikom zakładów przemysłowych potrzebna była tayloryzacja. W gospodarce wiedzy zarządzanie polega na rozdzieleniu pracowników, którzy posiedli wiedzę własnościową firmy, od pracowników wiedzy, stanowiących znaczną większość. Kolejnym krokiem jest ograniczenie do minimum niezależności oraz zabezpieczenia społecznego tej drugiej grupy pracowników. Tak samo wcześniej postąpiono z pracownikami zakładów przemysłowych.

TRÓJPOZIOMOWE UNIWERSYTETY

Uniwersytety amerykańskie poszły dokładnie tą samą drogą. Wykładowcy to pracownicy wiedzy w pełnym tego słowa znaczeniu. Prawie wszyscy pracujący w czteroletnich szkołach wyższych mają stopień doktora. Większość z nich prowadzi jakieś badania naukowe. Jednak przez ostatnie trzydzieści lat ilość nauczycieli akademickich nie posiadających umów o pracę lub umów na pracę w pełnym wymiarze godzin podwoiła się. Obecnie w Stanach Zjednoczonych 70% nauczycieli akademickich nie ma stałego zatrudnienia. Nawet w najlepiej opłacanych naukach ścisłych i technicznych „ilość wykładowców pracujących na pełnych etatach zmniejszyła się z 87% we wczesnych latach siedemdziesiątych, do 75% w roku 2003”[9]. Nauczyciele akademiccy nie zatrudnieni na etatach nie mają udziału w zarządzaniu uniwersytetem, a ich wpływ na pracę wydziałów jest niewielki. Podpisali umowy krótkoterminowe, na okres od jednego do pięciu semestrów i wyraźnie są nauczycielami drugiej kategorii w porównaniu z tymi, którzy pracują na etatach. Większość z nich łatwo zwolnić w przypadku kryzysu finansowego.

W ciągu ostatnich trzydziestu lat bardzo pogłębiła się nierówność pomiędzy prywatnymi i publicznymi uniwersytetami. Przede wszystkim, o czym powszechnie wiadomo, jest to znacząca różnica w zasobach finansowych. Około 2005 roku Uniwersytet Harvarda wydawał na jednego studenta studiów pierwszego stopnia 60 tysięcy dolarów, podczas gdy Uniwersytet Kalifornijski wydawał jedną dziesiątą tej kwoty. Inne pogłębiające się różnice to: ilość magistrantów, ilość studentów przypadająca na jednego wykładowcę, liczba studentów przyjętych na uniwersytet oraz zarobki nauczycieli akademickich. Można powiedzieć, że w Stanach Zjednoczonych system szkolnictwa wyższego jest trójfazowy. Na szczycie mamy grupę elitarnych uniwersytetów Ivy League Plus, których studenci stanowią górne 1% spo-

[9] National Science Foundation. Science and engineering indicators, 2006, chapter 5 http://www.nsf.gov/statistics/seind06/c5/c5h/htm#c5h12.

śród 18 milionów osób studiujących obecnie na amerykańskich wyższych uczelniach. W Europie wszystkie z nich są znane, począwszy od Uniwersytetów Harvarda i Stanforda, aż do Uniwersytetów Duke, M.I.T. i Cal Tech. Znajdują się też na szczytach rankingów światowych. Uniwersytetów tego rodzaju jest około dwudziestu. Następna grupa to około 150 „elitarnych" uczelni półwyższych i uniwersytetów, mających dobrą renomę w całym kraju. to wymienić należy takie państwowe uniwersytety, jak: Wisconsin, Michigan, North Carolina, Texas, Florida i wiele innych.

Pozostaje jeszcze ponad 3500 szkół wyższych, przyjmujących prawie wszystkich zgłaszających się na studia. Skupiają się one głównie na potrzebach regionu oraz na kształceniu zawodowym. Muszą sobie radzić, mając do dyspozycji o wiele mniejsze środki finansowe niż uczelnie znajdujące się na dwóch wyższych poziomach. Uczelnie z trzeciego poziomu to przede wszystkim „lokalne szkoły wyższe". Bez względu na wszystkie dobre rzeczy, spotykające studentów w salach wykładowych tych uczelni, nie ma podstaw, aby studia postrzegać te studia jako gorsze, a jednak nie da się zaprzeczyć, że masowo nadają one stopnie naukowe, których posiadacze nie są konkurencyjni na rynku pracy. Pomimo że absolwenci tych uczelni nabyli ważne umiejętności kognitywne oraz pewne konkretne kwalifikacje, to nie mają żadnej przewagi społecznej. Dzięki tym uczelniom ich absolwenci znajdują jakąkolwiek pracę, ale nie są mobilni społecznie. Coraz częściej postrzegane są one jako jedyne miejsca, w których można nabywać wiedzę, na

jakie decydenci publiczni godzą się przeznaczać środki finansowe. Są polem ćwiczeń dla prawdziwego „kognitariatu", dla pracowników wiedzy i tylko czasami dla zarządzających wiedzą. Już od pierwszego roku nauczanie jest tam intensywnie zarządzane, począwszy od opracowania programu studiów ukierunkowanego na szybkie zdobywanie prostych kwalifikacji zawodowych.

Podobne podziały od dawna istnieją w europejskim systemie szkolnictwa wyższego. Modernizowanie go tylko pogarsza sprawę. We Francji były już dwupoziomowe uniwersytety i *grandes écoles*. Ustawy uchwalone przez administrację Sarkozy'ego – *la loi relative aux libertés et responsabilités des universités* (LRU, uchwalone w sierpniu 2007) – opierają się na koncepcji autonomii uniwersytetów w celu zwiększenia nierównego podziału funduszy, co z kolei doprowadzi do zwiększonego zróżnicowania szkół na różne poziomy w ramach krajowego systemu szkolnictwa wyższego. W Niemczech rywalizacja w ramach „Elity 10" to następny przykład. Była ona odpowiedzią na coraz większą popularność międzynarodowych rankingów uniwersytetów, wywodzących się z niewspółmiernych narodowych tradycji szkolnictwa oraz rozbieżnych misji społecznych. Ranking jest elementem nowej polityki edukacyjnej.

Ten wielopoziomowy układ utrudnia bezpośrednią reakcję na rzeczywisty problem takich systemów szkolnictwa wyższego, jakim jest ich poważne niedoinwestowanie. We Francji i w Niemczech na jednego studenta wydaje się mniej więcej jedną ósmą tego, co na elitarnych amerykańskich uniwersytetach znajdujących się

na szczytach międzynarodowych rankingów. Oczywistym posunięciem byłoby odwrócenie tendencji redukowania nakładów finansowych na szkolnictwo wyższe w relacji do nakładów z osobistych dochodów. Przemawiałaby za tym tradycyjna, kapitalistyczna, ekonomiczna zasada, że jest to dobrą inwestycją na przyszłość. Rzeczywiście takie rozumowanie obecne jest w Stanach Zjednoczonych, ale nie upowszechniło się. Dlaczego dzieje się tak nawet wtedy, gdy coraz bardziej oczywiste jest, że stratyfikacja szkodzi szkolnictwu?

KOGNITYWNY KAPITALIZM JAKO OTWARTA INNOWACJA

Poza tym, że bogaci i sławni nie chcą płacić wysokich podatków, w grę wchodzi tu także strukturalna przyczyna tej sytuacji wbudowana w sam przemysł wiedzy. Przyjął on taką strategię innowacji, która wykluczała kadry menedżerskie oraz armię pracowników umysłowych z epoki industrialnej. Strategia ta ma być korzystna dla innowacyjności firm bez większych „utopionych kosztów" wynikających z inwestycji w stałą infrastrukturę wiedzy. Taka strategia innowacji polega raczej na stosowaniu dźwigni finansowej niż na inwestowaniu, a także bardziej na destrukcyjnym niż opiekuńczym stosunku do własnych pracowników.

Obecną sytuację wzajemnej zależności pomiędzy nowoczesnymi uniwersytetami a przemysłem można zilustrować za pomocą wpływowego modelu otwartej innowacji. Nazywa się go otwartym, ponieważ stara się

on odnieść do istoty tzw. gospodarki wiedzy, o której mówi się, że wiedza jest w niej powszechna, a nie ograniczona, szeroko rozpowszechniona w społeczeństwie i mobilna w sposób, który nie poddaje się kontroli nawet najsilniejszych korporacji. Jak to ujął Henry Chesbrough, naukowiec związany z biznesem specjalizujący się w tych zagadnieniach, firmy technologiczne muszą nauczyć się działać w „scenerii bogatej wiedzy"[10]. Marshall Phelps, czołowy strateg zajmujący się własnością intelektualną najpierw w IBM-ie, a potem w Microsofcie, twierdził: „podczas gdy w latach siedemdziesiątych około 80% znaczących innowacji opracowywano wewnątrz firm, w ich własnych laboratoriach to, jak wykazały badania, na początku XXI wieku ponad dwie trzecie znaczących innowacji wprowadzono dzięki współpracy pomiędzy organizacjami. Była to współpraca pomiędzy prywatnymi firmami albo też między firmami i laboratoriami federalnymi lub uniwersytetami prowadzącymi badania naukowe"[11]. „Otwarte" systemy innowacyjne uznają wysoką mobilność siły roboczej oraz cenią współpracę zewnętrzną, wychodzącą poza granice instytucjonalne, w szczególności współdziałanie z uniwersytetami. Zgodnie z teorią otwartej innowacji wartość jest tworzona poprzez intelektualną pracę pojedyn-

---

[10] Henry Chesbrough, *Open innovation. The new imperative for creating and benefiting from technology*, Boston: Harvard Business School Press, 2006, XIV.

[11] M. Phelps, D. Kline, *Burning the ships. Intellectual property and the transformation of Microsoft*, Hoboken, NJ: Wiley Publishers, 2009.

czych osób funkcjonujących w rozbudowanej sieci powiązań społecznych, a współpraca ponad granicami to sedno ekonomii wiedzy.

Jednocześnie strategia otwartej innowacji zakłada, że firma powinna wchłonąć wartości wytworzone w drodze współpracy społecznej. Phelps zwraca uwagę na to, że otwarta innowacja zależy od własności intelektualnej (tak samo jak „zamknięta" innowacja). Z tą różnicą, że „własność intelektualna nie mogła być już postrzegana jedynie jako negatywne prawo do tego, aby zablokować możliwość używania twojego numeru IP przez kogoś innego albo żeby wyciągać podatek z używania go w postaci opłat licencyjnych. „Od teraz największą wartością numerów IP będzie nie to, że stanowią one broń przeciwko konkurencji, ale przede wszystkim to, że będą służyć jako pomost we współpracy z innymi firmami, co pozwoli tym firmom pozyskać technologie oraz kompetencje potrzebne do wygrania z konkurencją". Przodujące firmy, takie jak Microsoft, tworzyły całe sieci mniejszych firm, podwykonawców oraz klientów, których produkty zależne były od produktów Microsoftu. Zależność tę tworzono poprzez system udzielania wzajemnych licencji (*cross-licenses*), wiążących wszystko w jedną całość – jedną wielką „ekologię", a Microsoft spełniał rolę konstytutywnego, prawnego oraz technologicznego wzorca.

Phelps oraz inni guru otwartej innowacji doszli do wniosku, iż prawdziwa dominacja rynku nie jest następstwem otwartej walki z konkurencją o sprawowanie kontroli, gdyż w ten sposób zraża się do siebie klientów

oraz sympatyków, psuje się swój publiczny wizerunek, traci się szanse na uzyskanie dostępu do wynalazków innych firm, a także traci się sporą część nieruchomości. Z drugiej strony, jeśli możesz przekonać potencjalnych konkurentów do tego, aby udostępnili swoje wynalazki w zamian za udostępnienie tych, które zostały opracowane w twojej własnej firmie, masz wpływ na o wiele większy ekosystem biznesowy, a nawet bezpośrednio sprawujesz nad nim kontrolę. Przechodząc od suwerenności do współzależnego rządzenia (*governance*) w rozumieniu Foucaulta, firmy działające w systemie otwartej innowacji, takie jak Microsoft, stosowały ten system nie po to, aby zmniejszyć swój monopol, ale żeby go wzmocnić, czyniąc go jednocześnie bardziej elastycznym. Dzięki otwartej innowacji małe firmy miały szansę przebić się na rynki mając udziały w takiej firmie, jak Microsoft, a także mogły uzyskać wsparcie IP i finansowe. Dla najsilniejszych firm, to że innowacja była otwarta umożliwiało ekspansję na wzór wielojęzycznego imperium otomańskiego, które ma wpisane własne kody we wszystkie działania.

Tak więc korporacje wiedzy odnoszące największe sukcesy to te najsprawniej operujące pieniędzmi innych i najlepiej wykorzystujące wynalazki opracowane w innych firmach. Ta gra to d ź w i g n i a. Na przykład Intel, największy na świecie producent procesorów komputerowych, zwraca się do już istniejącego laboratorium, a ono, dzięki pozyskanym grantom federalnym i finansowaniu przez uniwersytet, ma wszystkie potrzebne fundusze i obsadę. Intel proponuje tematy do opraco-

wania, wyznacza pracowników, którzy mieliby się tym zająć, oraz finansuje cały projekt, przy czym kosztuje to o wiele mniej niż gdyby miał to zrobić we własnym zakresie. Zgodnie z nieoficjalnymi szacunkami przeprowadzonymi przez pracowników zajmujących się transferem technologii, firma taka jak Intel płaci laboratorium uniwersyteckiemu od 5 do 10% tego, co wydałaby na przeprowadzenie badań we własnym zakresie. Tych pieniędzy uniwersytet ten nie pozyskałby w inny sposób. Firma Intel dostarcza też czasami najnowocześniejszy sprzęt, a jej pracownicy zapewniają mocne wsparcie naukowe. W zamian za takie sponsorowanie Intel ma dostęp do wyników badań, często dostaje je na wyłączność na określony czas. Jako pierwszy korzysta też z wynalazków, które mogą stać się użyteczną wartością intelektualną. Na ogół uniwersytety nie ujawniają warunków niekorzystnych dla nich finansowych umów, ale zawsze upubliczniają swój związek z tak prestiżową firmą jak Intel oraz upubliczniają tymczasowe wyniki badań. Taka strategia jest korzystna dla Intela, ponieważ może on przejmować wynalazki innych osób i przekształcić je w swoją własność intelektualną po niższych kosztach.

Otwarta innowacja powoduje jasne konsekwencje dla pracowników wiedzy. Nie są cenniejsi dla firmy tylko dlatego, że dla niej pracują. Intel może znaleźć sobie zespół absolwentów pracujących na uniwersytetach, zajmujących się badaniami ważnymi dla rozwoju produktu. Zdołają oni zastąpić tych, którzy do tej pory pracowali nad tym projektem. Wiedzę przynoszącą dochód można zdobyć gdziekolwiek i kiedykolwiek, tak więc kierownictwo firmy nie musi poczuwać się do lojalności względem swoich pracowników umysłowych. Ma natomiast inny stosunek do osób pracujących w nowych, dopiero co uruchamianych firmach czy też rządowych laboratoriach lub w konkurencyjnej firmie, gdzie realizuje się jakiś interesujący projekt. Każdy pracownik czy też grupa pracownicza, nawet jeśli składa się z wybitnych pracowników, będą oceniani zgodnie z określonymi kategoriami zarządzania wiedzą: czy ich praca może być zautomatyzowana, czy mogą ich zastąpić tańsi pracownicy z innej firmy, czy mogą być źródłem wiedzy własnościowej firmy? Jedynie ta ostatnia grupa otrzyma ochronę i wsparcie. Pozostali będą na ogół dalej pracować, pobierając wynagrodzenie niższej kategorii zaszeregowania, a także środki oraz warunki pracy takie, jakie są normą na uniwersytetach. Zgodnie z logicznymi zasadami otwartej innowacji przeważającą większość pracowników wiedzy utrzymuje się w stanie jak największej płynności. Oznacza to zachowanie całkowitej lojalności jedynie w stosunku do tej mniejszości pracowników, która jest bezpośrednim producentem wiedzy własnościowej firmy, a jednocześnie systematyczne ograniczanie zobowiązań wobec reszty pracowników.

ZARZĄDZANIE POPRZEZ NIERÓWNOŚĆ

André Gorz, podobnie jak inni teoretycy kognitywnego kapitalizmu, przewiduje wzrost napięcia politycznego

pomiędzy pracownikami wiedzy a menedżerami wiedzy. Pisze on wręcz o walce klas przenoszonej na nowy teren sfery publicznej[12]. Jest to rzeczywisty konflikt, ale opór jest niewielki. Środki finansowe, przeznaczane przez amerykańskie uniwersytety na różnego typu kształcenie są bardzo zróżnicowane. Profesjonalne uniwersytety dysponują mniej więcej trzy razy większymi funduszami na jednego studenta niż te, które nadają jedynie stopnie licencjackie. Studenci medycyny otrzymują średnio dziesięciokrotnie większe środki finansowe. Także różne kierunki studiów uzyskują niewspółmierne finansowanie. Przeprowadzone badania wykazały, że na jednego studenta inżynierii przypadało pięć razy więcej środków finansowych niż na studenta nauk społecznych. Takie różnice w finansowaniu są zwykle ukrywane za pomocą retoryki jednakowego statusu profesjonalnego, a także przez brak precyzji w określaniu płac poszczególnych grup oraz ich warunków pracy.

Oto jeden z ostatnich przykładów: w 2009 r. pracownicy naukowi Uniwersytetu Kalifornijskiego otrzymali „tymczasowe urlopy". Założenie było takie, iż mieli pracować o 8% mniej, otrzymując o około 8% mniejsze wynagrodzenie. Wielu zdecydowało, że ich tymczasowy urlop będzie przypadał na dni, w których prowadzą

[12] André Gorz, *L'immatèriel. Connaissance, valeur et capital*, Paryż, Galilèe 2003, s. 70. Gorz pisze: „Le conflit qui se développe et s'exacerbe entre le capital immatérial des firmes et les acteurs de cette résistance est, à bien des égards, une lutte des classes déplacée sur un nouveau terrain: celui du contrôle du domaine public, de la culture commune et des biens collectifs".

zajęcia ze studentami, tzn. będą odwoływać te zajęcia. Niektórzy tak to rozłożyli, że czas bezpłatnego urlopu przypadał zarówno na dni zajęć, jak i na te poświęcane pracy naukowej. Niektórzy chcieli w ten sposób zademonstrować i uświadomić opinii publicznej, że obcinanie budżetu państwowego na szkolnictwo wyższe jest szkodliwe. Większość z wyrażających w ten sposób swój protest to wykładowcy nauk społecznych i humanistycznych, czyli prowadzący więcej zajęć niż wykładający na wydziale nauk ścisłych. Senat, czyli gremium przedstawicielskie uniwersytetu, jednogłośnie podjął uchwałę o tym, że część dni urlopu tymczasowego może przypadać na dni, w których prowadzone są zajęcia. Pod koniec sierpnia 2009r. dyrektor zarządzający wszystkimi wydziałami Uniwersytetu Kalifornijskiego ogłosił, że wykładowcy nie mogą brać tymczasowych urlopów w czasie, gdy powinni prowadzić zajęcia ze studentami, co było bezprecedensową ingerencją w planowanie zajęć przez wydziały. Uruchomił on też mechanizm, dzięki któremu wydziały otrzymujące granty pozauczelniane – głównie z zakresu nauk ścisłych i inżynieryjnych – mogły zrekompensować sobie utracone zarobki pieniędzmi z grantów (jeśli godzili się na to grantodawcy).

Poprzez sekwencje takich decyzji administracyjnych zarządzający uczelnią znieśli historyczną autonomię pracowników naukowych. Inaczej też potraktowali wydziały otrzymujące granty pozauczelniane i te, które ich nie dostają, tylko tym pierwszym pozwalając uniknąć redukcji zarobków. W procesie zarządzania wiedzą

podejmuje się takie kroki: najpierw pozbawia się pracowników wiedzy autonomii, jaką mieli oni w ramach swojej organizacji, następnie stratyfikuje się poszczególne kategorie pracowników wiedzy zależnie od tego, czy bezpośrednio przyczyniają się do przepływu pieniędzy w organizacji. Rektor Uniwersytetu Kalifornijskiego pracowników pozyskujących pozauczelniane granty nazywa „przedsiębiorcami" oraz często powtarza, że są to osoby, które warto zatrzymać na uczelni. Lojalni naukowcy wykonujący żmudną, codzienną pracę to pracownicy drugiego planu. Ich „przedsiębiorcze" działania, takie, jak inicjowanie i opracowywanie kursów, pomysły i przemyślenia przekazywane studentom, krótko mówiąc, wartość tworzona w wyniku wynalazczej pracy – wszystko to jest całkowicie niewidoczne.

ZBLOKOWANA PSYCHOLOGIA TRZECH STANÓW

W społeczności pracowników wiedzy hierarchie te wywołują takie reakcje, jak złość, wycofanie, paraliż. Ci, którzy są na ich szczycie może i zdają sobie sprawę, na czym polega ten problem, ale nie za bardzo chcą się narażać, czyli ryzykować utratę korzyści i czują się bezradni wobec całego tego systemu. Ci, którzy korzystają na tym systemie, próbują raczej go ignorować. Wyjątki w tej grupie należą do rzadkości. Ci, którzy są poszkodowani, reagują albo złością, albo też nie mogą się zdecydować, co robić. Na przykład na Uniwersytecie Kalifornijskim najpierw myślano o zorganizowaniu masowych strajków, a skończyło się na zamieszaniu i rozproszonych działaniach. Złość wynika oczywiście z poczucia krzywdzącego podporządkowania, ignorowania bądź negowania wartości czyjejś pracy. Natomiast niezdecydowanie bierze się z przeświadczenia o bezskuteczności oraz obawie o to, że wszelkie działania z pozycji bezsilnego doprowadzą jedynie do dalszej bezsilności i urazów. Poszkodowani pracownicy wiedzy nie mogą liczyć na trwałe relacje z menedżerami. Wynika to z niezakwestionowania więzów organizacyjnych w gospodarce wiedzy oraz z tego, że główną wartością jest wymierna finansowo korzyść. Dotyczy to nawet wykładowców pracujących na stałych etatach. Choć ich przełożeni nie mogą tak łatwo zabrać im tych posad, to już odebrali im stabilną, zaszczytną, pewną, powszechnie cenioną pozycję.

Powszechną reakcją na taką sytuacje jest postawa zranionego narcyza. Dawno temu Christopher Lasch opisał to jako zjawisko nagminnie występujące w biurokracjach, w których ludzie są przeświadczeni o tym, że „awans zawodowy w większym stopniu zależy od promowania swojej osoby, obrotności, uroku osobistego i umiejętności tworzenia dobrego wrażenia niż od umiejętności zawodowych lub lojalności wobec firmy[13]". Mimo że pracowników wiedzy postrzega się jako osoby niezależne, to jednak troska o wizerunek jest w ich środowisku równie powszechna, jak gdzie indziej. Wielu z nich zrezygnowało z podejmowania dzia-

[13] Ch. Lash, *Afterworld. The culture of narcissim revisited*, [in:] *Culture of Narcissism*, (1979) Nowy Jork" Norton, 1991, 236.

łań zmierzających do wyrównywania swojego statusu poprzez wprowadzenie znaczących zmian organizacyjnych. Skupiają się głównie na utrzymywaniu dobrych stosunków z przełożonymi i pozyskiwaniu ich przychylności, co możliwe jest tylko wtedy, gdy zaakceptują swoje podporządkowanie, ale wtedy narasta w nich uzależnienie i paraliż, co pogłębia urazy.

W kognitywnym kapitalizmie rzeczywiście występuje konflikt pomiędzy sposobami wytwarzania wiedzy a stosunkami własności. Ale nie przekłada się to na konflikt polityczny, który Gorz nazywa wojną klas. Analitycy często wysuwają tezę o występowaniu dwóch zjawisk, mogących podważyć taką sprzeczność w kognitywnym kapitalizmie. Pierwsze z nich to zubożenie – złe warunki powinny zrodzić protest. Drugie to spadek efektywności: pracownikom wiedzy przestałoby po prostu zależeć na jakości pracy z powodu poniżającego traktowania. Elity stałyby się natomiast znudzone tym, że traci się pieniądze na nadzorowanie ludzi, zamiast wycisnąć z pracowników wiedzy te ostatnie 20%, na które byłoby ich jeszcze stać. W przypadku gospodarki wiedzy zjawiska te nie mają jednak miejsca. Masy pracowników wiedzy na całym świecie ciągle należą do klasy średniej, a wydajność ich pracy jest wynikiem poczucia zawodowego obowiązku (albo też działają groźby zwolnień i zamknięcia zakładów pracy).

Gdybyśmy użyli ostrzejszego języka niż ten tolerowany w dyskusjach w Stanach Zjednoczonych, to dostrzeglibyśmy w administracji Busha i Obamy cień *ancien regime* oraz oznaki powrotu króla słońca Trzech Stanów.

Stan Pierwszy: polityczni przywódcy i kierownicy w korporacjach szczebla międzynarodowego mają bardzo ograniczone poczucie odpowiedzialności przed całym swoim narodem. Ich siła polega głównie na koncentracji własności, którą przez ostatnie kilka dziesiątków lat stale zwiększali. Dotyczy to nie tylko bardzo małej grupy potentatów i najbogatszych rodzin, ale nawet handlowców, bankowców i kierowników firm, zarabiających dziesiątki lub nawet setki milionów dolarów rocznie. W 2007r. dolna granica tej strefy zaczynała się od 0.1 procenta najlepiej wynagradzanych Amerykanów, których dochody wynosiły co najmniej 1 600 000 dolarów. Ale lepiej to widać na „prawie 15 000 rodzin z rocznymi dochodami wynoszącymi 9.5 miliona dolarów lub więcej”[14]. Dane te dotyczą w większym stopniu wielkich korporacji oraz sektora finansowego, w dużej mierze absolwentów grupy elitarnych uniwersytetów Ivy League Plus – Harvarda, Yale i innych, a także Stanforda, MIT, może jeszcze Duke'a i kilku innych. Wszystkie wymienione to uczelnie prywatne.

Stan Drugi: pomocniczy supernowoczesny kler (*high tech clergy*), zapewniający wysoko zaawansowane umiejętności prawnicze, menedżerskie i finansowe, które umożliwiają prowadzenie dobrze prosperujących biznesów oraz inwestowanie w przynoszące wysokie

[14] Zob. L. Uchitelle, *The richest of the rich. Proud of anew gilded age*, “New York Times”, 5 July 2007, http://www.nytimes.com/2007/07/15/business/15gilded.html?ex=1342238400&en=96cb71bacf64440e&ei=5124&partner=permalink&exprod=permalink.

zyski głównie oligarchiczne sektory: informatykę, łączność, bankowość, farmację i inne. Ważna jest też wiedza medyczna i inżynieryjna, choć nie tak bezpośrednio. Dzięki swoim dochodom plasują się oni wśród tych ze szczytu liczących jeden procent zatrudnionych (zarabiających 350 000 dolarów rocznie i więcej w 2007r.)[15]. Przedstawiciele tej grupy operują technicznym językiem prawa, zarządzania i finansów, w znacznym stopniu niezrozumiałym nawet dla dobrze wykształconych osób niebędących specjalistami w tych dziedzinach. Utrzymują oni też niewidoczne imperium struktur własnościowych oraz lukratywnych transakcji, o których istnieniu dowiadujemy się przy okazji sporadycznych katastrof, takich, jak krach finansowy w 2008r.

Stan Trzeci: jego charakterystyczną cechą jest rosnąca niepewność oraz bezradność polityczna zarówno tych, którzy są na szczycie tej grupy, jak i reszty ludności o niskiej pozycji społecznej. Od lat 70-tych XX wieku blisko 80% Amerykanów nie miało żadnej podwyżki płac uwzględniającej korektę o inflację, a ich udział w majątku netto i w majątku finansowym Stanów Zjednoczonych stale się zmniejszał. W najlepszej sytuacji istnieje dziewiętnastoprocentowa grupa społeczna, plasująca się bezpośrednio za jednoprocentową grupą znajdującą się na szczycie. Ale i w tej grupie przeważnie stabilne płace zostały zamienione na udziały w funduszach inwestycyjnych, których wartość spadła jesienią

[15] G. Ip, *Income-Inequality Gap Widens*, "The Wall Street Journal", 12 October 2009, http://online.wsj.com/article/SB1192158 22413557069.html.

2008r. o 25%. Wzrosły też gwałtownie koszty opieki zdrowotnej, a także przez ostatnie 20 lat, wskutek masowych zwolnień, znacznie przerzedziły się szeregi tej grupy. Ich dzieci zaciągają coraz większe kredyty na pokrycie kosztów studiowania, które daje im jednak coraz bardziej niepewny tytuł, niegwarantujący stabilizacji i zamożności. Ten stan tworzą pracownicy fizyczni działający w budownictwie, rolnictwie oraz w służbie zdrowia, a także olbrzymia większość pracowników umysłowych, których praca wymaga ukończenia studiów, dodatkowej wiedzy specjalistycznej, także tej opartej na dużym doświadczeniu. Są to pielęgniarki, pracownicy socjalni, księgowi, urbaniści, architekci oraz wykładowcy antropologii lub historii sztuki posiadający stopień doktora. Plasujący się na szczycie tej grupy mają znacznie lepsze szanse życiowe niż ci, którzy znaleźli się na samym jej dole. Mimo to warunki pracy całej tej grupy stanowiącej większość są teraz mniej pewne niż 20 lat temu, nie docenia się wydajność tych pracowników, niewielka część z nich zyskuje możliwość awansu społecznego.

Analogia z francuskimi stanami z okresu przed rewolucją nie jest oczywiście precyzyjna, ale ten rodzaj rozwarstwienia społecznego w większości bogatych krajów coraz bardziej się umacnia. To prawie całkowite przekreślenie idei złotego wieku kapitalizmu, rządów większości, powszechnego dobrobytu, powszechnej równości oraz rozwoju kulturalnego możliwego dzięki zmniejszaniu niedostatku. A ten znów się pojawił i dotyczy wszystkich poza jednym procentem tych na szczycie.

Zgromadzony przez nich, zupełnie nie do wydania, majątek osobisty już sam w sobie stanowi pomnik strachu przed życiem w niedostatku; przed takim życiem, na jakie są skazani nawet najlepiej wykształceni maluczcy żyjący w coraz bardziej zdestabilizowanym świecie, stworzonym przy pomocy owych elit. To, co Barbara Ehrenreich nazwała „strachem przed upadkiem" odczuwanym przez klasę średnią, obrazuje teraz życie olbrzymiej większości pracowników wiedzy. Dyskurs zarządzania wiedzą wyznacza, kto należy do tej grupy; wytycza granicę pomiędzy drugim i trzecim stanem, czyli pomiędzy twórcami wiedzy własnościowej firmy, korzystającymi z tego, co pozostało po poczuciu bezpieczeństwa w złotym wieku, a świetnie wykształconymi, wyszkolonymi i bardzo przepracowanymi. Wykonują oni wspaniałą pracę, jednak jej efekty nie są widoczne dla firm. Oddziałują jednocześnie na mniej widoczną grupę społeczną – na przykład na studentów – a pośrednio na całe społeczeństwo.

Rozwiązywanie tego problemu wymaga, moim zdaniem, zastosowania dwutorowej strategii. Pierwsza z nich polega na publicznym uwidocznieniu mechanizmu dźwigni, wolnych strzelców oraz ukrytych dotacji, dzięki którym Trzeci Stan i jego instytucje zasilają dwa pierwsze stany, a państwowe uniwersytety wspierają sektor prywatny, co przynosi coraz większe straty publiczne. Druga strategia to przemyślenie i artykulacja ogólnych, społecznych i kulturowych celów, które nakazywały dążyć do różnorodności, równości, sprawiedliwości, użytecznych technologii, zrównoważonego

rozwoju i wielu innych spraw, pozwalających na zmiany w świecie. Byłoby to zgodne z ideami wspieranymi przez przeważającą część pracowników wiedzy, czyli nietechnicznych (w tradycyjnym tego słowa znaczeniu) pracowników umysłowych. Uniwersytety są najlepszym miejscem dla takich przeformułowań. Muszą jednak przyjąć postkantowską zasadę równości dyscyplin wiedzy naukowej, co spowoduje, że wiedza zaprzepaszczona przez podporządkowanie kognitariatu – pracowników niewytwarzających wiedzy własnościowej – będzie się na nowo rozwijać.

Tłum. Michalina Byra

Tekst jest redagowaną wersją tłumaczenia opublikowanego na stronach Ekologii i Sztuki. Christopher Newfield, *Struktura i cisza kognitariatu*, tłum. Michalina Byra, Biblioteka Online Ekologia, Ekonomia, Prawa Człowieka 2011, http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/ee0002newfield.pdf

Dziękujemy za możliwość przedruku!

GEORGE CAFFENTZIS, SILVIA FEDERICI

UWAGI O EDU-FACTORY I KAPITALIZMIE KOGNITYWNYM

Uzupełniając naszą krótką historię pracy Komitetu na Rzecz Wolności Akademickiej w Afryce (CAFA) chcielibyśmy podzielić się kilkoma refleksjami na temat dwóch pojęć, które są kluczowe dla naszej dyskusji: Edu-factory i kapitalizm kognitywny.

Po pierwsze, zgadzamy się z kluczowym argumentem w programie dyskusji w kręgu „Edu-factory": tym, czym była fabryka, dziś jest uniwersytet. Niegdyś fabryka stanowiła paradygmatyczne miejsce walki pomiędzy robotnikami a kapitalistami, dziś jednak to uniwersytet jest istotną przestrzenią konfliktu, w którym stawką są status własności wiedzy, reprodukcja siły roboczej oraz tworzenie społecznych i kulturowych hierarchii. Oznacza to, że uniwersytet nie jest kolejną instytucją poddaną suwerennej i rządowej kontroli, a raczej pierwszoplanowym polem wygranych lub przegranych szerszych starć społecznych.

Wsparcie jakiego CAFA udziela walkom na afrykańskich uniwersytetach wynika z tej samej logiki i analizy.

Uniwersytety, nie tylko w Europie i Ameryce Północnej, są ważnymi miejscami walki klasowej. Obstajemy przy tym argumencie w opozycji do krytyków postkolonialnego uniwersytetu, spoglądających z góry na każdy wysiłek wykonany w obronie systemów edukacyjnych, które uważają za ukształtowane przez kolonialne wzorce. Twierdzimy, że walki uniwersyteckie w Afryce wyrażają opór wobec dążenia międzynarodowego kapitału do:

- określania warunków pracy,
- przywłaszczania bogactwa zainwestowanego w te instytucje, za używanie których ludzie wnoszą opłaty,
- tłumienia demokratyzacji i upolitycznienia edukacji, wzmagającej się na afrykańskich kampusach w ciągu lat 80. i 90.

Mówiąc bardziej ogólnie, w ten sam sposób, w jaki przeciwstawialibyśmy się zamykaniu fabryk, w których robotnicy walczyliby o kontrolę pracy i płacy – w szczególności jeśli ci robotnicy byliby zdeterminowani walczyć przeciwko zamknięciom fabryk – podobnie powinniśmy stawiać opór demontażowi publicznego szkolnictwa, nawet jeśli szkoły są również narzędziami władzy klasowej i alienacji. Jest to sprzeczność, od której nie możemy się tak łatwo odżegnać. Dotyczy ona wszystkich toczonych przez nas walk. Czy bowiem walczymy o edukację, służbę zdrowia czy mieszkalnictwo socjalne, złudne jest myślenie, że możemy umieścić się poza kapitalistycznymi relacjami, kiedy nam się to żywnie podoba i z tego miejsca budować nowe społeczeństwo. Ruchy studenckie na całym globie pokazały, że

uniwersytety nie są po prostu wylęgarnią liderów neoliberalnej elity, ale również terenem debaty, kontestacji polityki instytucjonalnej oraz ponownego przejmowania kontroli nad zasobami.

Właśnie poprzez te debaty, walki i ponowne łączenie walk na kampusach ze zmaganiami w innych częściach społecznej fabryki, tworzymy alternatywne formy edukacji oraz alternatywne praktyki edukacyjne. We Włoszech na przykład, na mocy umowy z 1974 roku, pracownicy zakładów metalowych mieli możliwość uzyskania 150 godzin płatnego urlopu na naukę w trakcie roku, podczas którego, wspólnie z nauczycielami, w większości pochodzącymi z ruchów studenckich, organizowali programy nauczania, włączając w nie analizowanie kapitalistycznego sposobu organizacji pracy, również w ich własnych zakładach. W USA od lat 60. kampusy były centrami ruchu przeciwko wojnie, wytwarzającymi bogate analizy kompleksów przemysłu zbrojnego oraz roli uniwersytetów w ich funkcjonowaniu i ekspansji. Natomiast w Afryce kampusy uniwersyteckie działały jako ośrodki oporu wobec strukturalnego dostosowania i analizowały jego następstwa. Jest to z pewnością jeden z powodów, dla których Bank Światowy tak chętnie wspierał ich demontaż.

Walka toczona przez Edu-factory jest dzisiaj szczególnie istotna ze względu na strategiczną rolę, jaką wiedza odgrywa w systemie produkcji. Jej „grodzenie" (prywatyzacja, utowarowienie, wywłaszczenie poprzez reżimy własności intelektualnej) jest podporą ekonomicznych przekształceń. Niepokoi nas jednak, czy nie przeceniamy jej znaczenia i/lub użycia pojęcia Edu-factory do ustanowienia nowych hierarchii w odniesieniu do pracy i form kapitalistycznej akumulacji.

Ten niepokój wyrasta z naszego odczytywania sposobu, w jaki używa się pojęcia „kapitalizmu kognitywnego" choćby w oświadczeniu rozpowszechnianym przez współbadanie (*conricerca*), jak również w pracach niektórych włoskich autonomistów. To prawda, że musimy zidentyfikować naczelne formy kapitalistycznej akumulacji w jej wszystkich różnorodnych etapach i rozpoznać ich „tendencję" do hegemonizowania (chociaż nie ujednolicania) innych form kapitalistycznej produkcji. Nie powinniśmy jednak porzucać krytyk Marksowskich teorii rozwoju poczynionych przez ruchy antykolonialne i feministyczne, które dowiodły, że kapitalistyczna akumulacja rozwija się dokładnie poprzez swoją zdolność do jednoczesnego organizowania rozwoju i niedorozwoju, opłacanej i nieopłacanej pracy, produkcji na najwyższym i najniższym technologicznym poziomie. Innymi słowy, nie należy odrzucać tezy mówiącej, że właśnie poprzez te dysproporcje – podział zbudowany przy ich użyciu w obrębie klasy robotniczej oraz zdolność do przekazywania bogactwa/wartości dodatkowej z jednego bieguna na drugi – kapitalistyczna akumulacja rozwinęła się w obliczu tak wielu walk.

Wiąże się z tym wiele problemów, o których nie sposób napisać więcej w tak krótkich notatkach. Przede wszystkim zależałoby nam na skupieniu się tutaj na politycznych konsekwencjach użycia pojęcia „kapitali-

zmu kognitywnego" – poniżej podajemy kilka kwestii do dyskusji.

Po pierwsze, historia kapitalizmu powinna ukazać, iż kapitalistyczna subsumcja wszystkich form produkcji nie wymaga rozszerzenia osiągniętego poziomu nauki i technologii na wszystkich robotników mających swój wkład w proces akumulacji. Na przykład wydaje się dziś jasne, że system plantacji był zorganizowany podług kapitalistycznych wytycznych; w rzeczywistości jednak stanowił model odpowiadający fabryce. Jednakże niewolnicy na plantacjach bawełny na południu USA w latach 50. XIX wieku nie pracowali na takim poziomie technologicznego know-how, jakim dysponowali w tym czasie pracownicy przędzalni z Północy, chociaż ich produkt był ostatnią deską ratunku dla tychże przędzalni. Czy oznacza to, że niewolnicy Południa byli robotnikami przemysłowymi? W podobny sposób, w dzisiejszych czasach, kapitalizm nie zmechanizował pracy domowej, mimo że nieopłacana praca domowa kobiet stała się dla kapitału kluczowym zasobem akumulacji. Raz jeszcze, dlaczego u szczytu ery „kapitalizmu kognitywnego" jesteśmy świadkami rozwoju pracy w niewolniczych warunkach, przy użyciu najmniej zaawansowanego technologicznie know-how – pracy dzieci, pracy w sweat shopach, na nowych plantacjach rolniczych i w kopalniach Ameryki Południowej i Afryki? Czy możemy nazwać pracowników znajdujących się w tych warunkach „kognitywnymi robotnikami"? Czy ich walki są bez znaczenia dla obiegów kapitalistycznej akumulacji albo leżą poza ich obszarem? Dlaczego

wciąż nie objęto formą pracy najemnej, niegdyś uważanej za kluczową formę pracy w warunkach kapitalizmu, choćby większości pracowników społeczeństwa kapitalistycznego?

Ten przykład i te pytania wskazują, że praca może być zorganizowana tak, by napędzać kapitalistyczną akumulację oraz podług kapitalistycznych wytycznych, jednak bez uczestnictwa pracowników na średnim poziomie wiedzy technologiczno-naukowej, stosowanej w najbardziej rozwiniętych miejscach produkcji kapitalistycznej. Sugerują one również, na ile logika kapitalizmu może zostać uchwycona jedynie poprzez spoglądanie na całość jego relacji, a nie jedynie na najwyższe stadia jego naukowych i technologicznych osiągnięć. Kapitalizm strategicznie i systematycznie wytworzył nierówności poprzez międzynarodowy, płciowy i rasowy podział pracy oraz przez „niedorozwój" poszczególnych sektorów swojej produkcji. Nierówności te nie zostały wymazane, a w istocie raczej pogłębione przez rosnące zintegrowanie nauki i technologii oraz procesu wytwórczego. Przykładowo, w dobie pracy kognitywnej większość mieszkańców Afryki nie posiada dostępu do Internetu czy choćby telefonu; zaś nieliczna mniejszość, która dysponuje tymi udogodnieniami, ma jedynie ograniczony dostęp do nich, ze względu na nieregularną dostawę elektryczności. Podobnie analfabetyzm, szczególnie pośród kobiet, rósł w postępie geometrycznym od lat 70. do dzisiaj. Innymi słowy, skokowi naprzód wykonanemu przez wielu robotników towarzyszył krok wstecz innych, którzy w tym momencie są

nawet bardziej wykluczeni z „globalnego dyskursu", a przede wszystkim nie znajdują się w sytuacji umożliwiającej im uczestnictwo w globalnych sieciach kooperacji opartych o Internet.

Po drugie, i najważniejsze, polityczne konsekwencje użycia terminu „kapitalizm kognitywny" i „praca kognitywna", skrywające ciągłe znaczenie innych form pracy jako wkładów w proces akumulacji.

Istnieje niebezpieczeństwo, że uprzywilejowując jeden rodzaj kapitału (a wraz z nim jeden typ robotnika) jako najbardziej produktywny, rozwinięty i typowy dla współczesnego paradygmatu itd., tworzymy nowe hierarchie walk i angażujemy się w formy aktywizmu, zapobiegające rekompozycji klasy robotniczej. Kolejnym niebezpieczeństwem jest niezdolność do przewidzenia strategicznych ruchów, poprzez które kapitalizm może przekształcić proces akumulacji tak, by skorzystać na nierównościach w obrębie globalnej siły roboczej. Sposób w jaki dokonał się ostatni pęd ku globalizacji jest w tym wypadku przykładowy.

Przeszłość może nas nauczyć wiele na temat niebezpieczeństwa umacniania w obrębie naszego aktywizmu hierarchii pracy stworzonych na wzór relacji kapitalistycznych. Jak dowodzi historia walki klasowej, uprzywilejowywanie jednej grupy – klasy robotniczej – jest najpewniejszą drogą wiodącą do porażki. Niewątpliwie niektóre typy robotników odegrały istotną rolę w określonych fazach historycznego rozwoju kapitalizmu. Jednak klasa robotnicza zapłaciła bardzo wysoką cenę za rewolucyjną logikę, ustanawiającą w obrębie podmiotów rewolucyjnych hierarchię wzorowaną na hierarchiach obecnych w ramach kapitalistycznej organizacji pracy. Marksistowscy czy socjalistyczni aktywiści w Europie stracili z pola widzenia rewolucyjną potęgę światowego „chłopstwa". Ponadto ruchy chłopskie zostały zniszczone (warto przyjrzeć się w tym kontekście ELAS w Grecji[1]) przez komunistów, którzy uważali, że jako „prawdziwie rewolucyjne" podmioty można organizować jedynie robotników fabrycznych. Socjaliści i marksiści nie dostrzegali ogromnej ilości (domowej) pracy, wykonywanej dla wytwarzania i reprodukowania robotników przemysłowych. Ogromna „góra lodowa" pracy na gruncie kapitalizmu (by posłużyć się metafora Marii Mies) była skrywana z powodu koncentracji na jej wierzchołku pracy przemysłowej, podczas gdy ta, zaangażowana w reprodukowanie siły roboczej, pozostała niezauważona. W konsekwencji ruchy feministyczne często zwalczano i postrzegano je jako coś znajdującego się poza walką klasową.

Jak na ironię, pod rządami kapitalizmu przemysłowego i pracy fabrycznej, to właśnie ruchy chłopskie Meksyku, Chin, Kuby, Wietnamu i w wielkim stopniu Rosji, dokonały rewolucji dwudziestego stulecia. Podobnie w latach 60., impet do zmiany na poziomie globalnym pochodził ze strony walk antykolonialnych, włączając w to walki przeciwko apartheidowi oraz działania Black Power w Stanach Zjednoczonych. Dziś to

[1] Grecka Ludowa Armia Wyzwoleńcza – lewicowa organizacja partyzancka w latach 1941–44 (przyp. tłum.).

rdzenna ludność, *campesino* (chłopstwo), bezrobotni Meksyku (Chiapas, Oaxaca), Boliwii, Ekwadoru, Brazylii, Wenezueli, farmerzy z Indii, pracownicy *maquiladora*[2] na granicy USA, imigranci w Stanach Zjednoczonych itd., którzy prowadzą najbardziej „rozwinięte" walki przeciwko globalnemu rozszerzaniu relacji kapitalistycznych.

Pozwólmy sobie na jak największą klarowność: naszym celem nie jest umniejszenie rangi zmagań toczących się w obrębie Edu-factory oraz podważenie znaczenia Internetu dla stworzenia nowych rodzajów dóbr wspólnych kluczowych dla naszej walki. Boimy się natomiast możliwości powtórzenia błędów znanych z przeszłości i ostatecznego odizolowania tych, pracujących i walczących w ramach tych sieci. Przyjmując ten punkt widzenia, uważamy, że „nie-globalny" ruch (ze wszystkimi swoimi trudnościami) był krokiem naprzód w zdolności do wyrażania żądań i form aktywizmu; zaplanował on walkę w sposób globalny, tworząc nowe typy internacjonalizmu łączącego programistów, artystów oraz innych edu-pracowników w jeden ruch i pozwalającego każdemu na odróżnialny wkład.

Jednakże aby ta polityczna rekompozycja mogła stać się możliwa, musimy spojrzeć na ciągłość naszych walk przez pryzmat różnicy w zajmowanych przez nas miejscach w międzynarodowym podziale pracy oraz wyrażać nasze żądania i strategie zgodnie zarówno z tymi różnicami, jak i potrzebą ich przekroczenia. Zakładanie, iż rekompozycja siły roboczej właśnie zachodzi, ponieważ praca staje się ujednolicona – na skutek działania procesu określanego przez niektórych „stawaniem się pracy wspólną" – prowadzi donikąd. Nie możemy zarzucać „kognitywnej" sieci tak szeroko, że każdy typ pracy stanie się pracą „kognitywną". Zbliża nas to do arbitralnego ujęcia społecznych równań i zaciemnia nasze rozumienie tego, co na obecnym etapie rozwoju kapitalizmu jest rzeczywiście nowe w „pracy kognitywnej".

[2] Fabryki ulokowane przy południowej granicy USA, korzystające z taniej siły roboczej mieszkańców pobliskich meksykańskich stanów.

Za arbitralne posunięcie trzeba uznać na przykład zrównywanie pod hasłem pracy „kognitywnej" zadań wykonywanych przez pracowniczkę domową – czy jest nią imigrantka, czy nie; czy jest żoną, matką, siostrą, czy też opłacanym pracownikiem – i tych wykonywanych przez programistkę czy grafika komputerowego, a już w szczególności sugerowanie, że kognitywne aspekty pracy domowej są czymś nowym ze względu na dominację nowego typu kapitalizmu.

W szczególności praca domowa, tak, jak każdy typ pracy reprodukcyjnej, zawiera wyraźny składnik kognitywny. Wiedza o tym, jak ułożyć poduszki pod ciałem chorej osoby, tak, by skóra się nie odparzała, a kości nie bolały, to nauka i sztuka, wymagająca wiele uwagi, rozeznania i eksperymentowania. To samo dotyczy opieki nad dziećmi i większości pozostałych aspektów „pracy domowej", ktokolwiek miałby się nią zajmować. Dokładnie wtedy, gdy przyglądamy się szerokiemu uniwersum praktyk tworzących pracę reprodukcyjną, szczególnie gdy wykonywana jest ona w domu, wi-

dzimy ograniczenia zastosowania komputerowego czy technologicznego know-how, na którym „opiera się kapitalizm kognitywny". Widzimy, jak wiedza, która jest niezbędna przy pracy reprodukcyjnej, może istotnie skorzystać z użytkowania internetu (o ile są na to pieniądze i czas), jednak jest to jeden z rodzajów wiedzy, rozwiniętej przez istoty ludzkie, przeważnie kobiety, przez długi czas, zgodnie z (ale również przeciwko) wymogom kapitalistycznej organizacji pracy.

Powinniśmy dodać, że nic nie zyskujemy poprzez włączanie pracy domowej do nowej rzeczywistości pracy kognitywnej, przez redefiniowanie jej jako „pracy afektywnej" czy, jak uczynili to niektórzy, „pracy niematerialnej" lub „pracy-opieki". Powinniśmy przede wszystkim unikać sformułowań, które zakładają oddzielenie ciała i umysłu, rozumu i emocji w ramach jakiejkolwiek pracy i jej wytworów.

Ponadto: czy zastępowanie pojęcia „pracy reprodukcyjnej", używanego przez ruch feministyczny, terminem „pracy afektywnej" rzeczywiście służy do upodobnienia, pod szyldem „kognitywności", pracy pracowniczki domowej (czy to imigrantki, czy nie, żony, siostry matki czy opłacanego pracownika) lub pracy pracownika seksualnego (osoby świadczącej usługi seksualne) do tej wykonywanej przez programistkę czy grafika komputerowego? Co w ich pracy jest rzeczywiście „wspólne", biorąc pod uwagę całą złożoność relacji społecznych podtrzymujących odmienne formy pracy? Co jest wspólnego na przykład między programistą, artystą czy nauczycielem i pracowniczką domową, która oprócz posiadania płatnej pracy musi również spędzać wiele godzin na wykonywaniu nieodpłatnej pracy, zajmując się członkami własnej rodziny? (Imigrantki również bardzo często posiadają członków rodziny, muszą o nich zadbać w krajach, do których migrują lub są zobowiązane do wysyłania części własnej pensji do domu, by opłacić tych, którzy będą dbać o ich członków rodziny).

Jeśli praca wiążąca się z reprodukcją istot ludzkich (ciągle ogromna część pracy wykonywanej w społeczeństwach kapitalistycznych) jest „kognitywna" w tym sensie, że wytwarza nie tyle rzeczy, co „stany", to najistotniejsze pytanie brzmi: co jest takiego nowego w „pracy kognitywnej"? Pytaniem o podobnej wadze jest natomiast: co zyskuje się poprzez łączenie wszystkich form pracy – nawet jako tendencji – pod jedną nazwą, z wyjątkiem tego, że niektóre rodzaje pracy i tworzona przez nie polityczna problematyka jeszcze raz zanikają?

Czy nie jest faktem, że gdy uznajemy pracę domową za „pracę kognitywną", nie udaje nam się uchwycić problemu dewaluowania tego typu pracy w społeczeństwie kapitalistycznym, jej przeważnie nieodpłatnego statusu, hierarchii genderowych budowanych na jej podstawie oraz relacji płacowych? Czy nie powinniśmy zapytać, jakiego rodzaju organizacje można stworzyć, tak, by pracownicy domowi i programistki mogli się zebrać razem, zamiast zakładać, że wszyscy stajemy się podobni w ramach *mare magnum* „pracy kognitywnej"?

Przyjmowanie pracy reprodukcyjnej za standard służy również zakwestionowaniu powszechnego założenia,

że kognitywizacja pracy, w znaczeniu jej komputeryzacji i reorganizacji w oparciu o internet – wywołuje emancypacyjny efekt. Rozległa literatura feministyczna podważyła ideę, jakoby industrializacja wielu aspektów pracy domowej zredukowała jej wymiar czasowy. W rzeczy samej, wiele badań pokazało, na ile industrializacja zwiększyła zasięg tego, co uważane jest za społecznie niezbędną pracę domową. To samo w przypadku przeniknięcia nauki i technologii do pracy domowej, włączając w to opiekę nad dziećmi i usługi seksualne. Na przykład upowszechnienie się komputerów osobistych w przypadku pracowników domowych mogących sobie na to pozwolić i mających czas, by ich używać, może pomóc w zmniejszeniu izolacji i monotonii pracy domowej dzięki możliwości używania czatów i sieci społecznościowych. Jednak tworzenie wirtualnych wspólnot nie zmniejsza rosnącego problemu samotności ani nie pomaga walczyć ze zniszczeniem więzów wspólnotowych czy rozprzestrzenianiem się zamkniętych światów.

Podsumowując, pojęcia takie jak „praca kognitywna” czy „kapitalizm kognitywny” powinny być używane ze zrozumieniem. Reprezentują one jedynie część, chociaż wiodąca, kapitalistycznego rozwoju. Istnieją różne formy wiedzy i pracy kognitywnej, których nie da się podciągnąć pod jedną nazwę. Ujmując sprawę w skrócie, użyteczność takich pojęć w rozpoznawaniu tego, co nowe w kapitalistycznej akumulacji i w walce przeciwko niej, jest niewielka. Utrudniają one raczej rozpoznanie faktu, że każdy nowy zwrot w rozwoju kapitalistycznym zdaje się pogłębiać podziały w obrębie globalnego proletariatu. Jak długo takie podziały istnieją, mogą być użyte do reorganizacji kapitału na innej podstawie i zniszczenia obszaru, na którym wyrosły ruchy oporu.

Przełożył Krystian Szadkowski

CARLO VERCELLONE

KAPITALIZM KOGNITYWNY A MODELE REGULACJI RELACJI PŁAC: CZEGO NAUCZYŁ NAS FRANCUSKI RUCH PRZECIWKO UMOWOM O PIERWSZĄ PRACĘ (ANTY-CPE)

1. KAPITALIZM KOGNITYWNY, WIEDZA, ELASTYCZNOŚĆ.

Mobilizacja młodego francuskiego prekariatu i studentów, która miała miejsce wiosną 2006 roku[1], była odbiciem sprzeczności związanych z początkiem nowej hi-

[1] Carlo Vercellone odnosi się do ruchów anty-CPE we Francji, wyjaśnienia wymaga jednak sam skrót. CPE – Contrat première embauche (Pierwsza umowa o pracę) – regulacja, która według francuskiego rządu miała spowodować wzrost ilości miejsc pracy dla ludzi poniżej 26 roku życia, w rzeczywistości deregulowała rynek zatrudnienia, dając pracodawcy możliwość zwolnienia pracownika bez podania żadnej przyczyny w ciągu dwóch pierwszych lat zatrudnienia. W lutym 2006 roku na ulicach i uniwersytetach we Francji rozpoczęły się protesty i okupacje. Opór trwał trzy miesiące. W odróżnieniu od studenckich wystąpień i ruchów po Maju 1968, ruch anty-CPE wysuwał żądania dotyczące reorganizacji

storycznej fazy kapitalizmu. Fazę tę charakteryzuje ponowny wzrost znaczenia kognitywnego wymiaru pracy oraz ukształtowanie się rozproszonej intelektualności. Stawką tych protestów była zmiana relacji między kapitałem a pracą. Chociaż nie mniej istotna, to całkowicie odwrotna do tej, którą w latach trzydziestych przewidział Antonio Gramsci w *Amerykanizmie i fordyzmie*[2]. Należy pamiętać, że w okresie powojennym wzrost gospodarki fordystycznej wyrażał logikę rozwoju kapitalizmu przemysłowego opartą na trzech zasadniczych tendencjach: społecznej polaryzacji wiedzy, oddzielenia pracy intelektualnej od pracy manualnej oraz procesu ucieleśniania wiedzy w kapitale stałym.

Wraz z kryzysem fordyzmu zasadność tych tendencji stanęła pod znakiem zapytania, a my sami aktywnie doświadczaliśmy procesu powstawania nowej, postindustrialnej konfiguracji kapitalizmu: kapitalizmu kognitywnego. Pojęcie to odnosimy do systemu akumulacji, w którym produktywna wartość profesjonalnej i naukowej pracy nabiera dominującego charakteru, a kluczową kwestią w pomnażaniu wartości kapitału jest kontrola i przekształcanie wiedzy w fikcyjne dobra.

W przeciwieństwie do koncepcji rewolucji informacyjnej, powyższa perspektywa nie jest oparta na technologicznym determinizmie, zgodnie z którym technologie informatyczne i komunikacyjne pełnią rolę pod-

całości stosunków społecznych, a nie jak do tej pory, tylko kwestii edukacyjnych i związanych z uczelnią (przyp. red.).

[2] Zob. A. Gramsci, *Amerykanizm i fordyzm*, tłum. B. Sieroszewska, [w:]tenże, *Pisma wybrane*, t. II, s. 103–150.

stawowego czynnika w przejściu do nowej organizacji podziału pracy i stosunków społecznych. Koncepcja ta ignoruje istotny element: technologie informacyjne i komunikacyjne mogą poprawnie funkcjonować jedynie dzięki żywej pracy zdolnej je uruchomić – ponieważ to wiedza kontroluje przetwarzanie danych, informacja pozostaje zaledwie jałowym zasobem, tak samo, jak kapitał bez pracy.

Początkiem formowania się kapitalizmu kognitywnego był zasadniczo proces rozprzestrzeniania się wiedzy generowany przez rozwój masowego szkolnictwa i podwyższenie się średniego poziomu wykształcenia.

Wiedza jest w coraz większym stopniu współdzielona i ma kolektywny charakter. To właśnie ta intelektualna właściwość siły roboczej, która zapewniła żywej wiedzy nowy prymat, prowadząc tym samym do zrywania z kapitalizmem przemysłowym. W przeciwieństwie do wiedzy ucieleśnianej w kapitale stałym i opartej na metodach zarządzania sposobem organizacji firm, współdzielona wiedza jest organizowana przez pracujących. Na rozmiar, jaki osiągnęła owa transformacja społecznego sposobu organizacji pracy, wyraźnie wskazują dwie tendencje.

Pierwsza dotyczy dynamiki charakteryzującej współdzielenie kapitału niematerialnego (*intangible capital*) – prace badawczo-rozwojowe, edukacja, zdrowie – zasadniczo ucieleśnionego w ludziach. Proces ten wyprzedza podział magazynowanego kapitału materialnego i staje się głównym czynnikiem wzrostu. Zmiana ta sygnalizuje, że warunki formowania się i reprodukcji siły roboczej są obecnie same w sobie bezpośrednio produktywne. Głównym źródłem „bogactwa narodów" jest w coraz większym stopniu produktywna kooperacja stojąca w opozycji do sposobu organizacji firm. Wynika z tego również to, iż nie można już rozpatrywać tworzenia się siły roboczej (która ponoć wciąż się kształci) w starej optyce fordystycznej, gdzie studenta postrzega się jako nieaktywnego aktora wykonującego nieproduktywną działalność, niezasługującą na wynagrodzenie. Rozważania te są istotne z innego jeszcze powodu: postaci studenta oraz opłacanego robotnika (w szczególności biednego robotnika) w coraz większym stopniu zlewają się w jedno. Ma to często przewrotne skutki w odniesieniu do regulacji rynku pracy oraz procesu kumulacji, przekazu i produkcji wiedzy.

Druga tendencja, w odniesieniu do pewnych obszarów działalności produkcyjnych, dotyczy przejścia od taylorowskiego do kognitywnego podziału pracy. W ramach tego ostatniego efektywność zależy od wiedzy i wszechstronności siły roboczej zdolnej do zmaksymalizowania wydajności, treningu, innowacji i adaptacji oraz przekształcenia ich w dynamikę nieustannej zmiany.

W tym kontekście można zrozumieć, dlaczego obok kategorii „wiedzy" to właśnie „elastyczność" stała się terminem kluczowym dla opisania procesów transformacji prowadzących do regulacji płac. Elastyczność jest jednak pojęciem skrajnie ambiwalentnym i może być rozumiana bardzo różnie, a przynajmniej na dwa przeciwstawne sposoby.

Z jednej strony pojęcie to może się odnosić do polityki wspierającej trening siły roboczej, która to polityka bierze pod uwagę wzrastający poziom wykształcenia i uprzywilejowuje zdolności do adaptacji, mobilność, kreatywność i umiejętności reagowania na nieprzewidziane zdarzenia.

Z drugiej jednak strony, z punktu widzenia neoliberalizmu, pojęcie to wskazuje na potrzebę kwestionowania „sztywności" rynku pracy, co zapobiega dostosowywaniu się płac i poziomu zatrudnienia do fluktuacji gospodarczych. Kategoria elastyczności funkcjonuje tutaj jako synonim polityki uogólnionej prekaryzacji siły roboczej. Ten drugi rodzaj elastyczności jest zatem zasadniczo różny od pierwszego. Może on prowadzić do katastroficznych skutków dla organizowania wiedzy. Jej produkcja wymaga w rzeczywistości zabezpieczonego dochodu oraz możliwości planowania na wiele lat do przodu. Tylko w takich warunkach pracownicy byliby w stanie inwestować w ciągły trening. W zależności od tego, czy będziemy faworyzować pierwszy lub drugi sens pojęcia elastyczności, jego skutki dla regulacji płac w kapitalizmie kognitywnym będą znacząco różne.

Drugi sens, przyjmowany za podstawowy w krajach anglosaskich i w obrębie neoliberalizmu, inspirował także znacząco rozwój strategii lizbońskiej w Europie. Polega on na ścisłym połączeniu hiper-technologicznego i naukowego projektu gospodarki opartej na wiedzy, polityki gospodarczej nakierowanej na prywatyzację dóbr wspólnych (*the commons*) oraz powstanie gospodarki opartej na rencie. W tym sposobie regulacji

powrót do renty w jej różnych postaciach (finansowej, gruntowej, wynikającej z własności patentowej itd.) ma miejsce w takim samym stopniu w dystrybucji przychodów, co w metodach przechwytywania wartości wytworzonej przez pracę. Prowadzi to do sztucznej segmentacji rozproszonej intelektualności i dualistycznej konfiguracji rynku pracy.

W ramach tej konfiguracji w pierwszym segmencie następuje koncentracja arystokracji wyspecjalizowanej pracy intelektualnej wykonywanej w ramach najbardziej dochodowych rodzajów działalności, które często pasożytniczo żerują na gospodarce wiedzy. Zaliczają się do nich: usługi finansowe realizowane na potrzeby przedsiębiorstw, działalność badawcza nakierowana na uzyskanie patentów, doradztwo prawne wyspecjalizowane w obronie prawa własności intelektualnej itd. Ten sektor pracy kognitariatu (który można by scharakteryzować jako składający się z funkcjonariuszy kapitalistycznej renty) otrzymuje wysokie pensje, a jego kompetencje cieszą się pełnym uznaniem. Wynagrodzenie dla tych pracowników łączy się coraz częściej z udziałem w dywidendach z kapitału finansowego; mogą też oni korzystać z opieki oferowanej przez system funduszy emerytalnych oraz z prywatnego ubezpieczenia zdrowotnego.

Na drugi segment składa się siła robocza, której kwalifikacje nie cieszą się uznaniem. Robotników należących do tej kategorii dotyka zatem fenomen *déclassement*, czyli dewaloryzacji warunków ich wynagrodzenia i zatrudnienia w porównaniu z kompetencjami, któ-

re zaprzęgają oni w danym momencie do pracy. Segment ten musi nie tylko sprawiać, że neo-tayloryzm działa w obrębie tradycyjnego sektora pracy oraz w nowych zestandaryzowanych usługach, ale także (i przede wszystkim) jest zmuszony zajmować najbardziej prekarne miejsca pracy w ramach nowego kognitywnego podziału pracy[3].

Drugi sposób regulacji właściwy jest pod pewnymi względami modelowi skandynawskiemu czy socjaldemokratycznemu, zwłaszcza w wersji szwedzkiej. Funkcjonował na zasadzie połączenia wysokiego poziomu opieki socjalnej, wysokiego poziomu treningu zapewnianego całej populacji oraz promowania kolektywnego wymiaru gospodarki opartej na wiedzy. W modelu tym, z racji dużo bardziej egalitarnego charakteru dystrybucji dochodów oraz relacji między płciami, struktura rynku pracy nie ukazuje jednak wyraźnego dualizmu charakterystycznego dla modelu anglosaskiego. W szczególności dotyczy to prekarnych miejsc pracy oraz rynku usług, odgrywających tu mniej istotną rolę. Pierwszeństwo zostaje dane rozwojowi kolektywnych usług o niekomercyjnym charakterze i wysokiej jakości, które budują sektory napędzające całą gospodarkę i zapewniają zatrudnienie w obszarze badań i rozwoju. Zauważmy jednak, że rozłam między tymi dwoma modelami regulacji ma wiele wspólnego z typologią systemów opieki społecznej utworzoną przez Espinga-Andersena i jest już dzisiaj w coraz większym stopniu wyczerpany. W Europie da się wszędzie dostrzec powszechną tendencję do „ponownego urynkawiania" systemów opieki społecznej oraz instalacji tzw. polityki „pracobytu"; jest to spowodowane siłą nacisku wywieranego przez środowiska finansowe.

[3] Przeprowadzone w 2002 roku badania ruchliwości społecznej pokazują, że w Polsce prawie 40% robotników niewykwalifikowanych pochodzi z rodzin robotników wykwalifikowanych, co na polskim przykładzie pokazuje skalę deklasacji, o której pisze Vercellone. Zob. H. Domański, *O ruchliwości społecznej w Polsce*, Warszawa 2004, s. 54 (przyp. red.).

II. FINANSE NA ROZDROŻACH

We Francji tworzenie się rozproszonej intelektualności oraz geneza kapitalizmu kognitywnego posiadają swoje pierwotne źródło w impulsie wywołanym przez konflikty, które doprowadziły do kryzysu fordyzmu oraz umożliwiły rozwój potężnego systemu bezpieczeństwa społecznego. Neoliberalna odmiana polityki gospodarczej od lat 80. XX wieku wymuszała stopniowe przyjmowanie we Francji anglosaskiego modelu regulacji relacji płac. Instalacja tego modelu pociągnęła za sobą rozmnożenie się prekarnych form pracy (umowy na czas określony, okresy przejściowe, staże, zatrudnianie subsydiowane, wymuszanie zatrudnienia w niepełnym wymiarze czasu itd.) oraz zerwanie z typowym dla fordyzmu pełnym i stabilnym zatrudnieniem.

Jeśli umowa o pracę na czas nieokreślony w pełnym wymiarze czasu (DCI) pozostaje wciąż standardem dla większości francuskich pracowników, to różne formy prekarnych i tymczasowych umów obejmują już do

20% wszystkich umów o pracę i ponad 70% nowych miejsc pracy. Ten proces prekaryzacji skupił się w większej części na dwóch kluczowych kategoriach rozproszonej intelektualności: kobietach i ludziach młodych (głównie absolwentach wyższych uczelni). Prekarność jako norma stosunków pracy nie dotyczy w rzeczywistości jedynie pracowników fabrycznych i tych z niższymi kwalifikacjami. Rozpowszechniona jest ona także w najsilniejszych sektorach wiedzy, takich, jak nauczanie i prowadzenie badań, w których odsetek młodego prekariatu należy do najwyższych. Co więcej, wzrastająca liczba młodych studentów lub świeżych absolwentów zmuszona jest odbywać staże za żadne lub śmiesznie niskie wynagrodzenie, podczas gdy wykonywana przez nich praca zbliżona jest w swoim charakterze do tej wykonywanej przez pracowników ze stałym zatrudnieniem.

Ogólnie rzecz biorąc, wydaje się, że w nowym kapitalizmie wiedzy typowy dla przemysłu proces dewaloryzacji siły roboczej i pozbawiania jej kwalifikacji został zastąpiony przez proces deklasacji, który w przeważający sposób przebiega na drodze prekaryzacji. Zbieżność trzech wymiarów kwalifikacji uznawanych przez badania statystyczne (indywidualne zdolności, płaca oraz zatrudnienie) zostaje tym samym w coraz większym stopniu zaburzona przez celowe zatrudnianie nisko opłacanych absolwentów. Strategia ta polega na zaniżaniu oceniany ich kwalifikacji i kompetencji.

Jeśli ten obraz prekaryzacji młodych ludzi i pracowników intelektualnych ma być pełny, nie można zapominać, że większość studentów, by opłacić swoje studia, zmuszona jest pracować, a w 20% przypadków działalność zarobkowa, rozłożona równo w okresie całego roku, zabiera im połowę czasu. Tę kwestię pracy zarobkowej podkreśla jeszcze fakt, że młodzi ludzie poniżej 25 roku życia oraz studenci nie mogą korzystać z *Revenu minimum d'insertion* (RMI)[4]. Ten dyskryminujący próg zapewnia olbrzymią rezerwę pracowników tymczasowych w sektorze usług przemysłowych (słynne McJobs), co równa się wyzyskowi znaczącej ilości studenckiej siły roboczej. Pozycja studenta zlewa się w coraz większym stopniu z pozycją pracującej biedoty, a wielu młodych ludzi popada w sytuację, w której nie są w stanie zdawać egzaminów. Te procesy prekaryzacji oraz zubażania pogarszają jeszcze dwa inne czynniki):

a. spekulacje nieruchomościami prowadzą do takiego stanu rzeczy, w którym koszty mieszkania dla osób nieposiadających go na własność stanowią główny wydatek w gospodarstwie domowym. Mamy tu do czynienia, wraz z procesem deklasacji i prekaryzacji, z kluczowym czynnikiem zubożenia wschodzącej generacji pracujących tworzonej przez masowe szkolnictwo;
b. wejście na rynek pracy w stosunkowo późnym wieku oraz przerwy w karierze zawodowej – co jest dziś doświadczeniem coraz większej ilości młodych ludzi (powodowanym długimi okresami kształcenia się,

[4] Francuska forma pomocy społecznej dla osób w wieku zarobkowym (przy. tłum.).

umowami krótkoterminowymi oraz kursami treningowymi) – sprawiają, że dostęp do systemu opieki społecznej staje się dużo trudniejszy. Dla większości dotkniętych tym problemem szansa na cieszenie się choćby jednym dniem dostatecznie wysokiej emerytury jest już na wstępie mniejsza.

W ramach tej konfiguracji wprowadzenie *Contrat première embauche*(CPE), które rząd już wycofał oraz CNE (*Contrat nouvelle embauche*)[5] było jedynie ostatnim krokiem polityki postępującej deregulacji rynku pracy, której towarzyszy redukcja świadczeń społecznych gwarantowanych przez państwo dobrobytu.

Kontekst ten pozwala zrozumieć, dlaczego ruch studentów i młodego prekariatu stał się kołem zamachowym potężnego procesu społecznej rekompozycji, obejmującego ludzi z różnych pokoleń i obszarów kraju. Mając swój początek na uniwersytetach, ruch przeciwko CPE rozszerzył się w błyskawicznym tempie na szkoły średnie oraz przedmieścia. Mieszkający tam młodzi ludzi byli protagonistami zamieszek z jesieni 2005 roku, które błędnie stygmatyzowano jako bunt wyklu-

[5] Umowa o nowe zatrudnienie. Elementem wspólnym dla CPE i CNE jest eliminacja słusznych podstaw wypowiedzenia stosunku pracy poprzez wprowadzenie dwuletniego okresu próbnego, w ramach którego umowa może zostać zerwana w każdej chwili i bez jakiegokolwiek powodu oraz możliwości odwołania. Jedyne różnice dotyczyły sektorów i kategorii młodych ludzi i do nich się stosowały. CNE, który wszedł w życie w sierpniu 2005, stosuje się do wszystkich zatrudnionych w firmach poniżej dwudziestu osób. Zakres stosowalności CPEobejmuje osoby poniżej 26 roku życia w firmach zatrudniających więcej niż 20 osób(przyp. red.).

czonych z nowego kapitalizmu opartego na wiedzy. Na tym międzypokoleniowym planie ów proces rekompozycji znajduje swój materialny wyraz w pogarszaniu się warunków życia.

W szczególności skutkuje to tym, że młodzi ludzie, popadający w prekarność i niepewność, nie są często w stanie zbudować autonomicznej egzystencji z dala od swoich rodzin. W tym samym czasie budzi się świadomość ich rodziców, którzy chronieni są przez DCI jedynie przed pierwszą obniżką płac i których nic nie jest w stanie zabezpieczyć przez zwolnieniami spowodowanymi fluktuacjami na giełdzie. Wprowadzana we Francji od trzydziestu lat neoliberalna polityka oparta na elastyczności oraz cięciach budżetowych, daleka od ponownego wchłaniania bezrobocia, którego strukturalne wahania oscylują wokół 10%, upowszechniła jedynie poczucie niepewności wśród prawie całej populacji. Jest ona zarazem odpowiedzialna za stagnację w sektorze wydatków na edukację i badania, to znaczy inwestycji w wiedzę strategiczną z punktu widzenia długofalowego wzrostu.

Wszystkie te czynniki rozpatrywane razem wyjaśniają w końcu intensywność społecznego kryzysu, w którym chodziło o coś więcej niż o walkę zakończoną wycofaniem CPE.

Pewne jest, że rozwiązanie tego kryzysu nie dojdzie do skutku na drodze powrotu do fordystycznego modelu regulacji pracy, jak to zostało w różny sposób zaproponowane przez większość francuskiej lewicy (od socjalistów do trockistów). Główny *problem stawiany*

przez walkę studentów i prekariatu (we Francji i w całej Europie) to potrzeba wypracowania nowych praw pracowniczych oraz systemu opieki społecznej zdolnych pogodzić bezpieczeństwo dochodów z mobilnością pracy. Musi do tego dojść na drodze wspierania pożądanej mobilności, a nie popierania interesów pracodawców. W systemie państwa dobrobytu funkcjonującym w państwach skandynawskich oraz niektórych państwach UE obecne są już niektóre z wstępnych *warunków* potrzebnych do stworzenia alternatywnego modelu regulacji. Najważniejszym *warunkiem* jest jednak powrót do odrynkowienia (*de-marketification*) gospodarki poprzez wzmacnianie rzeczywistej wolności jednostek w ramach rynku pracy.

Perspektywa ta pozwala nam wziąć pod uwagę ustanowienie bezwarunkowego powszechnego dochodu gwarantowanego. Z punktu widzenia ekonomii opartej na wiedzy, powszechny dochód gwarantowany może być postrzegany zarówno jako kolektywna inwestycja społeczeństwa w wiedzę, jak i podstawowy dochód jednostek. Mówiąc inaczej, byłaby to społeczna pensja pochodząca bezpośrednio z produktywnego wkładu, a nie tylko z redystrybucji świadczeń socjalnych (np. negatywnego podatku dochodowego).

przełożył Mikołaj Ratajczak

ANTONIO NEGRI, JUDITH REVEL

O INSTYTUCJI DOBRA WSPÓLNEGO

1. Chcielibyśmy rozpocząć od podsumowania naszych ostatnich rozważań nad definicją „autonomicznej instytucji robotników” (AIR). Przedyskutowaliśmy ją, próbując rozwinąć historiograficzny zarys instytucjonalnego charakteru komitetów robotniczych w Porto Marghera oraz ich aktywności w późnych latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych. Wówczas przez AIR rozumieliśmy organizację, którą cechuje:

a. niezależna zdolność do formułowania celów walki, wraz z konsekwentnym i skoordynowanym wskazywaniem działań służących ich realizacji, czyli posiadanie własnej zdolności normatywnej;
b. autonomiczna zdolność do organizowania oraz przewodzenia walkom politycznym oraz walkom o płacę w istotnych sektorach przemysłowych i/lub społecznych, a zatem autonomiczna zdolność do stosowania legalnej siły na rzecz zorganizowanego działania;
c. rzeczywiste uznanie przez inne instytucje (związki zawodowe, instytucje polityczne, robotników, zwierzchników), współistniejące w tym samym sektorze przemysłowym i/lub społecznym, a w związ-

ku z tym pewna społeczna legitymizacja jej zdolności normatywnej oraz możliwości używania siły.

Chcąc pogłębić tę definicję, moglibyśmy podkreślić, że zdolność normatywna AIR zawiązuje się poprzez procesy samokształcenia, wyrasta oddolnie, wychodząc od doświadczenia politycznego i technologicznego, a zmierzając ku ich alternatywnemu ujęciu oraz planowaniu, od językowej produkcji ku konstruowaniu jednej właściwej praktyki (lub wielu). Kiedy mówimy o zdolności normatywnej AIR, odnosimy się do kolektywnej inteligencji. Procesy kształtowania siebie zawsze już zakładają to ujęcie współbadania (*co-research*[1]) jako podstawy dla konstrukcji wspólnych pojęć, które mogą być przekształcone w środki działania.

Jeśli chodzi zaś o polityczną legitymację AIR, to z jednej strony prezentuje się ona jako ustanawiająca instytucje (czyli refleksyjna, świadomie normatywna), z drugiej strony, z politycznego punktu widzenia, rości sobie prawo do pozostawania mocą konstytuującą, ponieważ

[1] Autorzy odwołują się tu do kategorii „współbadań" (wł. *conricerca*) wywodzącej się z włoskiego operaismo. Miał to być sposób na uzyskiwanie samowiedzy przez robotników – badacze społeczni pełnili rolę partnerów w rozmowie i teoretycznych pomocników. Badania przeprowadzano głównie poprzez kwestionariusze, rozmowy i wywiady z robotnikami. Współbadanie było pomyślane jako odpowiedź na socjologię przemysłu głównego nurtu, która robotników traktowała wyłącznie przedmiotowo i generowała wiedzę służącą przede wszystkim ich sprawniejszemu wyzyskowi poprzez reorganizację relacji w miejscu pracy. Projekt współbadań odgrywa ważną rolę we współczesnej teorii i praktyce Edu-factory. Chętnie odwołują się do niego na przykład Gigi Roggero i Anna Curcio (przyp. red.).

może przekształcić się w podmiot polityczny. Zarówno prawo, jak i socjologia pracy (od Sinzheimera po Eugena Ehrlicha, nie wspominając o teorii rad robotniczych, szczególnie w wydaniu luksemburgistowskim) już od ponad stulecia pokazują płodność owych definicji.

2. Czym staje się AIR w trakcie przejścia do nowego sposobu produkcji? Jaką formę przyjmuje ona w ramach zmiany paradygmatu z fordowskiego na postfordowski? AIR powinna stać się instytucją dużo bardziej wspólną niż w dotychczasowym sposobie produkcji, gdyż forma produkcji również stała się bardziej wspólna. Zatem stawiamy hipotezę odnośnie do nowej instytucji: autonomicznej instytucji wspólnej (AIW) lub autonomicznej organizacji wielości.

Po pierwsze – ta nowa instytucja opiera się na innym relacyjnym horyzoncie (komunikacyjnym, informatycznym etc.), który jest charakterystyczny dla nowego sposobu produkcji. Ten wymiar horyzontalny określany jest ponadto przez formę sieciową. Zatem sieć staje się podstawą dla nowej wspólnej instytucji. W ramach tego przejścia oraz tej nowej formacji niełatwo (w rzeczywistości jest to wręcz niemożliwe) rozpoznać autonomiczne cechy we wskazanym powyżej znaczeniu. AIW może zacząć być definiowana jako „usieciowiona instytucja" (*reticularinstitution*), ekspansywna, ale i rozproszona: na tyle, na ile uznaje sama siebie za instytucję nomadyczną oraz/lub jest za taką uznawana (to ostatnie określenie może być wyartykułowane jedynie z mocnego punktu widzenia). Brak specyficznie normatywnych odniesień w tym pierwszym elemencie instytucjonalności (siecio-

wym, „nomadycznym") powinien wydawać się zupełnie oczywisty. Oznacza to, że brakującą częścią jest jakikolwiek element, który umożliwiałby nam domaganie się (poza definicją horyzontalną) wertykalnej przemiany, wdrażanej za pomocą autonomicznej zdolności organizacyjnej oraz rzeczywistego uznania przez inne organizacje, a zatem na podstawie władzy samo-legitymizacji.

3. Proponujemy więc akademicką hipotezę. Każda forma instytucji oraz/lub rządu (od najbardziej scentralizowanej po najbardziej rozproszoną) opiera się na stosunkach władzy, które, genealogicznie rzecz ujmując, rozwijają się w wymiarze horyzontalnym, aby następnie znaleźć się ponownie w relacji wertykalnej. Moglibyśmy dodać, że każda definicja instytucji władzy stanowi punkt równowagi w prostokątnym układzie współrzędnych, gdzie rzędnej odpowiada element horyzontalny, a odciętej – element wertykalny. Czyli, mówiąc inaczej, punkt równowagi między usieciowionym konsensusem i mocą normatywną lub przyzwoleniem na strukturę i sprawowaniem władzy.

W powyższym schemacie to, co publiczne, pojawia się jako moment równowagi między usieciowionym zbiorem pojedynczości zredukowanym do epistemicznej jednostki znajdującej się na rzędnej, a koncentracją siły ustanowioną na osi wertykalnej. Jednak taka definicja instytucji władzy jest niezadowalająca z perspektywy AIW, ponieważ nie jest ona w stanie uchwycić ekspansywnego aspektu sieci. Jak podkreśliliśmy, ujmuje ona jedynie jej intensywny wymiar (w tym względzie należałoby przywołać „słabe" interpretacje myśli Deleuze'a).

Ponadto definicja ta nie umożliwia przeniesienia ekspansywnej władzy pojedynczości z form do sił, z *episteme* do ontologii, zatem nie jest w stanie uformować siły.

Podsumujmy zatem: cały ten proces ma miejsce, gdyż zarówno owo rozumowanie, jak i owa rzeczywistość nie są w stanie wywieść sił z form. Jednak nawet to okazuje się fikcją. W rzeczywistości w ramach tego kryzysu zawsze wyobrażamy sobie coś, co nie istnieje. Mamy tu na myśli to, co publiczne i nieistniejące, gdyż na jego definicję nie składa się nic innego, jak tylko zafałszowanie dobra wspólnego.

4. Spróbujmy zweryfikować to twierdzenie. Zacznijmy od faktu, że z perspektywy tego, co niegdyś nazywaliśmy „technicznym składem" siły roboczej, produkcja zaczęła opierać się na dobru wspólnym. Z punktu widzenia „politycznego składu" nowe kategorie prawne i polityczne powinny odpowiadać składowi opartemu na dobru wspólnym. Oznacza to, że powinny być zdolne do organizowania „dobra wspólnego", wyrażania jego kluczowego charakteru poprzez opis instytucjonalnych postaci oraz wewnętrznego funkcjonowania. Obecnie te nowe kategorie jeszcze nie istnieją, ale niezmiernie nam ich brakuje. Ukrywamy nowy wymiar dobra wspólnego i nadal myślimy za pomocą przestarzałych kategorii – tak, jakby głównym miejscem produkcji była nadal wyłącznie fabryka albo tak, jakby sieć była niczym innym, jak neutralną figurą komunikacji. To właśnie fakt, że postępujemy tak, jakby nic się nie zmieniło (odnośnie do technicznego składu siły roboczej), stanowi najgorsze zafałszowanie, jakie zawiera się we władzy.

Owo zafałszowanie opiera się w szczególności na ideologicznym przywróceniu dwóch kategorii funkcjonujących jak przynęty i klatki, fikcje i iluzje, ale jednocześnie odpowiadających dwóm sposobom przywłaszczenia „dobra wspólnego człowieka". Pierwsza z nich zwraca się ku kategorii „tego, co prywatne", druga ucieka się do pojęcia „tego, co publiczne". W pierwszym przypadku własność (jak to powiedział Rousseau: „pierwszy człowiek, który powiedział «to moje»") jest przywłaszczeniem tego, co wspólne, przez pojedynczego człowieka, czyli stanowi tym samym wywłaszczenie wszystkich pozostałych. Dzisiaj własność prywatna polega dokładnie na zanegowaniu prawa mężczyzn i kobiet do czegoś, co może zostać wyprodukowane tylko dzięki ich wspólnej kooperacji.

Drugą interesującą nas tu kategorią jest „to, co publiczne". Ten dobry Rousseau, który był tak surowy wobec własności prywatnej (czyniąc z niej, nie bez powodu, źródło wszelkiego rozkładu i ludzkiego cierpienia), wyłamuje się w tej kwestii. Stanowi to problem samej umowy społecznej, a tym samym problem nowoczesnej demokracji. Jeśli założymy, że własność prywatna wytwarza nierówności, to jak mamy wynaleźć system polityczny, w którym wszystko, należąc do wszystkich, jednocześnie nie będzie należeć do nikogo? „*...n'appartienne pourtant a personne...*".

W tę pułapkę wpada Jean-Jacques, podobnie jak wpadamy w nią my. Oto właśnie to, co publiczne: coś, co należy do wszystkich, ale nie należy do nikogo, czyli np. to, co stanowi własność Państwa. Zakładając, że my także powinniśmy być Państwem (ale oczywiście nim nie jesteśmy, przede wszystkim wtedy, gdy nie możemy związać końca z końcem) wynalezienie czegoś na osłodzenie gorzkiej pigułki grabieży dobra wspólnego wydaje się konieczne. W tym wypadku w oka mgnieniu uwierzylibyśmy, że Państwo nas reprezentuje i jeśli rości sobie prawa do tego, co wspólnie wytwarzamy, to dlatego, że owo „my" (to, którym rzeczywiście jesteśmy) nie jest tym, co produkujemy wspólnie, co wynajdujemy i organizujemy razem, ale tym, co pozwala nam istnieć. Jak wmawia nam Państwo, dobro wspólne nie należy do nas, gdyż tak naprawdę nie my je stworzyliśmy. Dobro wspólne jest naszą glebą, podwaliną, ziemią, po której stąpamy, naszą naturą, naszą tożsamością. Skoro owo dobro wspólne nie należy w rzeczywistości do nas – „być" oznacza „nie mieć" – kradzież dobra wspólnego przez Państwo nie będzie nazwana przywłaszczeniem, wywłaszczeniem, ale zarządzaniem ekonomicznym, oddelegowaniem, przedstawicielstwem politycznym. Oto nieprzejednane piękno politycznego pragmatyzmu – przekształcenie tego, czym jesteśmy i co jest wspólne w naturę i tożsamość.

5. Na tym etapie możemy powrócić do kartezjańskiego układu współrzędnych, od którego rozpoczęliśmy dyskusję: to, co formalne, musi zostać odsłonięte.

a. Przede wszystkim, jak widzieliśmy, owo formalne jest bardzo rzeczywiste. Punkt równowagi stanowi utopię władzy w próbie wykastrowania dobra wspólnego, zredukowania go do systemu ubóstwa, do modelu tego, co prywatne, nazywanego tym, co publiczne.

Wszystko to składa się z reakcyjnych szczątków zagnieżdżonych w demokracji – trwałość własności oraz retoryczna tradycja indywidualizmu, Bourdieu'owski habitus klas rządzących i nawyk banalnego życia. W tym względzie również istnieje wyjątek niebędący mitologią ekstremalnej i sfrustrowanej władzy, ale wyrazem władzy pełnej, dobrze odżywionej wszelkimi prawami sądowymi oraz dawnymi zwyczajami: ekstremizm centrum (raczej subtelne przemysłowe i wojenne narzędzia Goeringa niż szaleństwo Hitlera). Zatem równowaga jest niezwykle rzeczywista i bezpośrednio nam wroga. W taki sam sposób, jak wszystkie współrzędne, mniej lub bardziej transcendentalne lub religijne, są naszymi wrogami, począwszy od prawa kościelnego po paplaninę katechonu.

b. Po drugie, owo formalne jest sprzeczne samo w sobie. Aby uniemożliwić sieciom relacji przemieszczenie ich wywrotowego i kooperatywnego potencjału z horyzontalnego do wertykalnego wymiaru władzy, to, co formalne zmuszone jest zanegować jakikolwiek możliwy przekład, a co za tym idzie, jakąkolwiek władzę sprawowaną przez pojedynczości. Oznacza to, że musi zaprzeczyć nie tylko elementowi relacyjnemu, kooperatywnemu, ale także temu innowacyjnemu, tkwiącemu w bio-politycznym określaniu się sieci. (Tutaj powinniśmy rozpocząć dyskusję na temat różnych linii interpretacyjnych myśli Foucaulta).
c. W rezultacie natura i tożsamość reprezentują zafałszowanie nowoczesnego paradygmatu władzy. Aby odzyskać dobro wspólne, musimy przede wszystkim

wytworzyć radykalną krytykę tej sytuacji. W żadnym wypadku nie jesteśmy częścią tego i nie chcemy nią być. „My" nie jest istotą, „rzeczą", o której należy orzekać, że jest publiczna. Wręcz przeciwnie, nasze dobro wspólne nie jest naszym fundamentem, a raczej produkcją, inwencją podejmowaną nieustannie na nowo. „My" odnosi się do horyzontu, jest nazwą na stawanie się. Dobro wspólne zawsze nas wyprzedza, ma charakter procesu. My jesteśmy tym dobrem wspólnym: aby tworzyć, produkować, uczestniczyć, poruszać się, dzielić, krążyć, wzbogacać, wymyślać, rozpoczynać od nowa itd.

Przez prawie trzy wieki ujmowaliśmy demokrację jako publiczną administrację publicznych rzeczy, czyli jako instytucjonalizację przywłaszczenia dobra wspólnego. Obecnie demokracja musi być pomyślana w radykalnie odmiennych kategoriach: jako wspólne zarządzanie dobrem wspólnym. Owo zarządzanie wymaga ponownego zdefiniowania przestrzeni w kategoriach usieciowienia (przekraczającego ograniczenia aż do momentu, kiedy sieć staje się kosmopolityczna, co nie oznacza braku hierarchii i wewnętrznych granic). Wymaga także ponownego zdefiniowania czasowości, tym razem jako konstytuującej. Tutaj kwestią nie jest określanie kształtu kontraktu, zgodnie z którym wszystko należąc do wszystkich, nie należy do nikogo. Bynajmniej! Tutaj wszystko, co jest wytwarzane przez wszystkich, należy do wszystkich.

W kontekście tego, co powiedzieliśmy wcześniej, wydaje się oczywiste, że owo „należenie do wszystkich" jest

procesem stawania się. Sytuacja ma się podobnie jak w przypadku konstytucji instytucji wielości w ich nie-teleologicznej (skończoność konstytuowana za pomocą środków za każdym razem produktywnych w ramach chaotycznej całości nie może być definiowana teleologicznie), ale jednak dystopicznej dynamice.

6. Na tym etapie wierzymy, że współrzędne ponownie łączą się w ciele i władzy (jak ma to miejsce nawet u Kartezjusza, a przede wszystkim w modalnym paralelizmie Spinozy). W ciele i władzy, to znaczy we władzy konstytuującej, w mechanizmach przekładu, wyrażających nowe znaczenia (nazywamy je władzą konstytuującą oraz mechanizmem przekładu w rozumieniu Sakaia, Solomona i Mezzadry, u których stanowią one konstytutywną dynamikę leżącą u podstawy języków, wielości i instytucji). Dla naszych celów wystarczające jest w tym momencie założenie o ontologicznej i czasowej dominacji konstytutywnego urządzenia, określające podstawę dla jakiegokolwiek konstruktywnego procesu instytucji dobra wspólnego.

Żadna prefiguracja instytucji dobra wspólnego nie jest możliwa, jeśli nie rozpoznamy władzy konstytuującej w działaniu. To otwiera drogę dla innych ważnych problemów, począwszy od ontologicznej i czasowej dominacji, którą przypisaliśmy władzy konstytuującej. Zwłaszcza że władza konstytuująca jest przede wszystkim kategorią prawną, czyli jedną z władz uwięzionych (i ostatecznie wykluczonych) przez publiczne prawo. W jaki sposób można ją odzyskać? Oczywiście analiza historyczna pozostaje tutaj fundamentalna i pokazuje

nam, jak z każdym swoim wybuchem władza konstytuująca niesie ze sobą skutki ontologiczne. Jednak nie jesteśmy w tym momencie zainteresowani krytycznymi kursami historii prawa. Interesuje nas zidentyfikowanie politycznych mechanizmów utajonej i wyrażonej intencjonalności władzy konstytuującej (jako maszyny produkującej instytucje) w rzeczywistych sytuacjach, władzy jako maszyny przeznaczonej do konstruowania wspólnego prawa przeciwko prawu publicznemu. Ujęte w takie kategorie pytanie o instytucje dobra wspólnego staje się pytaniem o uznanie mocy konstytuującej za niewyczerpane wewnętrzne źródło procesu polityczno-prawnej konstytucji społeczeństwa.

a. W ramach tego badania musimy ocenić stosunki, które ruchy społeczne narzucają rządom, materialne warunki projektowane przez ruchy w ustaleniach konstytucyjnych. Władza konstytuująca jako wewnętrzne źródło prawa publicznego oraz konstytucyjnego jest przede wszystkim widoczna w nowych konstytucjach Ameryki Łacińskiej. Projektuje ona nowe relacje oraz nową dynamikę konstytucyjną, zarówno w kategoriach rządu, jak i współzależnego rządzenia. Reaktywuje w ten sposób wspólne prawo wielości, dotychczas wyłączone z władzy, a zatem przekształca całą materię demokratycznej konstytucji.
b. W ramach tych dociekań musimy także ponownie przeanalizować czasowość, łączącą *implicite* i *explicite* działanie ruchów z postanowieniami konstytucyjnymi. Kiedy przyglądamy się nowej dynamice wiążącej wielościowe formy oraz konstytucyjne usta-

lenia w procesach zmiany, które mają miejsce w nowych obszarach gospodarczych (Chiny, Indie, Brazylia), musimy uznać, że w doświadczeniu postkolonialnym rodzą się nowe figury instytucjonalne – nie mogą one zostać zredukowane do modeli znanych europejskiej nowoczesności.

Zachowajmy jednak ostrożność, bowiem owe propozycje badawcze wypływają z przedmiotowej analizy chaotycznej sytuacji, w jakiej znalazły się obecnie instytucje publiczne w Europie oraz Stanach Zjednoczonych, czyli w stanie współczesnego kapitalizmu. Przejawy oraz ślady mocy konstytuującej można odnaleźć w kryzysie, do którego przyczyniają się instytucje publiczne. W tym względzie możemy zbudować studia przypadków, skupiające się na najważniejszych punktach krytycznej analizy i samokrytycyzmu nauk prawniczych (Teubner i nowy kierunek instytucjonalizmu prawnego) oraz nauk społecznych (Boltanski i nowy kierunek instytucjonalizmu socjologicznego).

Wierzymy, że w celu przekształcenia treści oraz zredefiniowania możliwego typu idealnego instytucji dobra wspólnego konieczne jest ponowne wynalezienie i otwarcie dociekań na poziomie nowej kapitalistycznej konstytucji tego, co społeczne.

Na tym etapie badania musimy wziąć pod uwagę:

1. Kapitał kognitywny jako cechę procesu pomnażania wartości;
2. Metropolię jako nowe umiejscowienie wyzysku;
3. Kapitał finansowy jako nową figurę kapitału ogólnego, innymi słowy, nową figurę formy rządzenia. *Christus-fiscus* rzeczywiście stanowi obszar antagonistycznego dociekania;
4. Granice, hierarchie, fragmentacje jako analityka wielości (a ostatecznie wojny);
5. Przekład walk/instytucji jako obszaru możliwych politycznych dystopii.

Konstytuujące dociekanie może na tym etapie określać polityczną metodę krytycznej analizy i bojowego nieposłuszeństwa. Tutaj pojawia się nowa prostokątna tablica (zakładając, że wszystko to w każdym wypadku dzieje się w sieci), która być może pozwoli nam pośród przeczuć i różnic uchwycić element innowacji oferowane przez samą sieć. Nawet jeśli geometria wielości nie może zostać spłaszczona do postaci geometrii sieci, to zapewne geometria rewolucji będzie odpowiadać geometrii instytucji dobra wspólnego. Tak czy inaczej, jest to droga, którą konstytuujące dociekanie musi przyjąć jako hipotezę.

przełożyła Agnieszka Kowalczyk

GEORGE CAFFENTZIS

WALKI UNIWERSYTECKIE U KRESU ŁADU EDUKACYJNEGO

Nie powinniśmy żądać ani zniszczenia, ani ratowania uniwersytetu. Nie powinniśmy właściwie wysuwać żadnych żądań. Musimy za to wymagać od samych siebie i wszystkich dokoła przejęcia zbiorowej kontroli nad uniwersytetami. Jedynie w ten sposób może rozpocząć się jakakolwiek edukacja.

Fragment z ulotki znalezionej w budynku Akademii Sztuk Pięknych w Wiedniu, oryginał napisano na Uniwersytecie Kalifornijskim.

Od czasu studenckiej rewolty we Francji w 2006 roku skierowanej przeciwko umowie o pierwszą pracę (CPE) czy włoskiej „onda anomala" z 2008 roku liczba i rozmiar protestów studenckich narasta niemal we wszystkich częściach świata, przypominając powtórkę upojnych dni 1968 roku. Jesienią i zimą 2009 roku protesty przechodziły przez swoje *crescendo*, kiedy to strajki na kampusach i okupacje rozlewały się od Kalifornii po Austrię, Niemcy, Chorwację, Szwajcarię, by później ujawnić się w Wielkiej Brytanii. Na stronie interne-

towej http://tinyurl.com/squatted-universities między 20 października a końcem grudnia 2009 odnotowano 168 uniwersytetów (w większości z Europy), gdzie miały miejsce jakiegoś rodzaju działania. Przyznać należy, że dzisiaj fala protestów wciąż się wznosi. 4 marca 2010 roku w Stanach Zjednoczonych z okazji pierwszego od maja 1970 roku ogólnokrajowego dnia działania w obronie publicznej edukacji jedna z organizacji koordynujących wydarzenia naliczyła 64 różne kampusy, na których odbywały się jakieś formy protestu[1]. W tym samym czasie Kongres Studentów Południowej Afryki (SASCO) usiłował zamknąć dziewięć uniwersytetów, wzywając do wprowadzenia wolnej edukacji uniwersyteckiej. Protest na Uniwersytecie Johanesburgskim okazał się najbardziej kontrowersyjny. Policja wypędzała tam studentów z płonących barykad przy użyciu armatek wodnych.

Motywacją dla większości z tych mobilizacji były cięcia budżetowe, które rządy oraz instytucje akademickie wdrożyły na początku kryzysu Wall Street, a także związane z nimi podwyżki czesnego – nawet do 32% w systemie Uniwersytetu Kalifornijskiego oraz w zbliżonej wysokości na niektórych uniwersytetach brytyjskich. W tym świetle nowy ruch studencki jawi się jako główna forma zorganizowanego oporu wobec globalnego kryzysu finansowego. W rzeczy samej, zawołanie strajkujących włoskich studentów – „Nie będziemy płacić za wasz kryzys!", stało się międzynarodowym hasłem

[1] Zob. http://defendeducation.org/.

bojowym. Kryzys gospodarczy jedynie rozjątrzył ogólne niezadowolenie, mające swe głębsze źródła w neoliberalnych reformach szkolnictwa i restrukturyzacji produkcji przeprowadzanych przez ostatnie trzy dekady, które na całym świecie wywarły wpływ na niemal każdy aspekt życia studenckiego.

KONIEC ŁADU EDUKACYJNEGO

Najbardziej wyróżniającymi się elementami tego przekształcenia stały się korporatyzacja systemu uniwersyteckiego oraz komercjalizacja edukacji. Na scenie akademickiej uniwersytety nastawione na osiąganie zysku stanowią wciąż mniejszość, jednak „stawanie się akademii biznesem" jest już w daleko posuniętej fazie. Szczególnie w Stanach Zjednoczonych, gdzie tego typu praktyki datują się od ustawy Bayh-Dole z 1980 roku, która umożliwiła uniwersytetom patentowanie „odkryć" dokonanych w ich laboratoriach i udostępnianie ich prywatnym firmom na komercyjnych zasadach. Od tego czasu w niesłabnący sposób postępuje przekształcanie akademii w przedsięwzięcie nastawione na zysk. Otwarcie uniwersyteckich laboratoriów na prywatne przedsiębiorstwa, sprzedaż wiedzy na rynku światowym (poprzez kształcenie online czy uczenie na dystans [*off-shore teaching*]), prekaryzacja pracy akademickiej oraz wprowadzenie ciągle rosnącego czesnego zmuszającego studentów do postępującego zadłużania się, stały się podstawowymi cechami życia akademickiego w USA. Natomiast dziś, z małymi lokalnymi różnicami, możemy zaobserwować te same trendy na całym świecie.

W Europie walka, która obrazuje nowy ruch studencki, toczy się przeciwko Procesowi Bolońskiemu; przeciwko projektowi, który ustanowił Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego, oraz promuje przepływ pracy w obrębie jego terytorium poprzez ujednolicenie i standaryzację programów nauczania i stopni naukowych. Proces Boloński w otwarty sposób oddaje uniwersytet w służbę biznesu. Redefiniuje edukację jako wytwarzanie mobilnych i elastycznych pracowników, posiadających umiejętności, których wymagają pracodawcy; centralizuje proces tworzenia standardów pedagogicznych, usuwa lokalne ośrodki kontroli oraz dewaluuje lokalną wiedzę i interesy. Podobne procesy mają miejsce w wielu systemach uniwersyteckich w Afryce i Azji (jak na Tajwanie, w Singapurze czy Japonii), przechodzące „amerykanizację" i standaryzację (np. na Tajwanie poprzez narzucenie Indeksu Cytowań w Naukach Społecznych po to, by dokonywać ewaluacji pracy profesorów) – w ten sposób globalne korporacje mogą swobodnie zatrudniać Hindusów, Rosjan, Brazylijczyków czy mieszkańców Republiki Południowej Afryki, mając pewność, że będą się oni nadawać do pracy tak samo dobrze, jak „robotnicy wiedzy" z USA czy Unii Europejskiej[2].

[2] Zob. S. Federici, G. Caffentzis, O. Alidou, *A Thousand Flowers: Social Struggles Against Structural Adjustment in African Universities*, Trenton 2000; R. Pithouse, *Asinamali: University Struggles in Post-Apartheid South Africa*, Trenton 2006 oraz A. Hou-ming Huang, *Science as Ideology: SSCI, TSSCI and the Evaluation System*

Powszechnie rozpoznanym faktem jest to, że komercjalizacja systemu uniwersyteckiego częściowo była odpowiedzią na walki studenckie i działania ruchów społecznych z lat 60. i 70., które wyznaczyły kres polityce edukacyjnej panującej w dobie keynesizmu: czasów, gdy kampus za kampusem, od Berkeley do Berlina, stawał się wylęgarnią antyrządowych rewolt, rozwiewając keynesowskie złudzenie, jakoby inwestycje w edukacje wyższą wpływały na tworzenie wzrostu w ogólnej produktywności pracy. Ideologia edukacji jako przygotowania do życia obywatelskiego i służby dobru publicznemu musiała zatem zostać odrzucona[3].

Również nowy, neoliberalny reżim przedstawiał sobą koniec ładu klasowego. Wraz z eliminacją stypendiów, zasiłków czy możliwości darmowego kształcenia, wartość „edukacji", czyli koszt przygotowania samego siebie do pracy, został nałożony bezpośrednio na siłę roboczą. Oznaczało to ogromną obniżkę realnego poziomu wynagrodzenia szczególnie uciążliwą, gdy weźmie się pod uwagę prekarność, stającą się dominującą formą zatrudnienia oraz to, że, jak żaden inny towar, zakupiona wiedza szybko traci na wartości ze względu na rozwój innowacji technologicznych. Oznaczało to również koniec funkcjonowania państwa w roli pośrednika. Studenci na korporacyjnym uniwersytecie konfrontują się bezpośrednio z kapitałem. Odbywa się to w zatłoczonych salach, gdzie wykładowcom trudność sprawia przyporządkowanie nazwisk z list do twarzy; w rozwoju nauczania przez adiunktów raczej niż profesorów, a przede wszystkim przy rosnącym poziomie studenckiego zadłużenia, które, przekształcając studentów w zakontraktowanych służących banków lub państwa, działa jako mechanizm dyscyplinujący życie studenckie i kładzie się długim cieniem na ich przyszłości.

of Social Sciences in Taiwan, "Inter-Asia Cultural Studies", 2009, Vol. 10, No. 2, s. 282–291.

[3] G. Caffentzis, *Throwing Away the Ladder: The Universities in the Crisis*, "Zerowork" 1975, No. 1, s. 128–142, http://libcom.org/library/throwing-away-ladder-universities-crisis-george-caffentzis-zerowork

Na skutek presji przekształceń gospodarczych, czyniących z edukacji warunek zatrudniania, przez całe lata 90. nabór studentów na pierwszy rok studiów rósł nieprzerwanie na całym świecie. Twierdzenie, jakoby wraz z formowaniem się „społeczeństwa wiedzy" oraz rewolucji informacyjnej opłata za edukację, niezależnie od wysokości, była konieczna, stało się w ciągu ostatnich dwóch dziesięcioleci mantrą powtarzaną od Nowego Jorku, przez Paryż, do Nairobi. Statystyki wydają się potwierdzać przekonanie o podnoszeniu poprzeczki edukacyjnej, wskazując w USA na 83% różnicy między płacami absolwentów szkół wyższych a tych pracowników, którzy posiadają jedynie dyplom ukończenia szkoły średniej. Jednak wzrost liczby przyjęć na studia oraz wzrost poziomu studenckiego zadłużenia musi być również odczytywany jako forma oporu, odrzucenie ograniczeń narzuconych przez poddanie edukacji logice rynkowej, ukryta forma odzyskiwania, ukazująca się poprzez ciągły wzrost liczby odmawiających spłaty swoich długów.

W tym kontekście nie ma wątpliwości, że kryzys finansowy z 2008 roku bierze na cel tę strategię opo-

ru, usuwając ostatnie z pozostałych zabezpieczeń przy pomocy cięć budżetowych, zwolnień z pracy czy umasawiania bezrobocia. Oczywiście w podobny sposób niszczy się „ład edukacyjny", który obiecywał, że pracownicy i ich rodziny, biorąc na siebie koszty edukacji wyższej, otrzymają wyższe zarobki i uzyskają satysfakcję z wykonywanej pracy. W trakcie kryzysu kapitał odstępuje od tego „ładu", przede wszystkim ze względu na upowszechnienie się niespłacania kredytów oraz dlatego, że dzisiejszy kapitalizm w ogóle odmawia udzielania jakichkolwiek gwarancji, takich, jak choćby obietnica wysokich płac dla przyszłych robotników wiedzy.

Bezpośrednimi celami zaostrzenia dyscypliny finansowej na uniwersytetach (podwyżki czesnego, cięcia budżetowe, przymusowe urlopy i zwolnienia) są: wyeliminowanie gwarancji płacowej, którą miała zapewniać formalna edukacja wyższa oraz poskromienie kognitariatu. Tak jak w przypadku imigranckich pracowników, atak na studentów nie oznacza braku zapotrzebowania na robotników wiedzy, a raczej konieczność dalszego ich dyscyplinowania i proletaryzowania poprzez podkopywanie siły, do której zaczęli wysuwać roszczenia, po części ze względu na ich pozycję w procesie akumulacji.

Studencka rebelia ma zatem głębokie podstawy. Są nimi: perspektywa popadnięcia w niewolę długu radykalizowana przez przyszłą niepewność oraz poczucie wyalienowania z wyrachowanej i biurokratycznej instytucji uniwersytetu, który dla zysku wytwarza, niezwykle szybko tracący na wartości, podmiot-towar.

ŻĄDANIA CZY OKUPACJE?

Jednakże ruch studencki mierzy się z pewnym problem politycznym, bardziej ewidentnym w USA, a w mniejszym stopniu w Europie. Ten ruch posiada jakby dwa uosobienia. Z jednej strony żąda bezpłatnej edukacji uniwersyteckiej, wskrzeszając marzenie o finansowanym publicznie, „masowym szkolnictwie" i postulując powrót do modelu z czasów keynesowskich. Z drugiej strony jest to rewolta przeciwko uniwersytetowi jako takiemu, wzywająca do masowej migracji z jego ram lub też sprzeciw ukierunkowany na przekształcanie kampusów w bazy dla alternatywnej produkcji wiedzy dostępnej również dla tych, którzy znajdują się poza ich „murami"[4].

Ta dychotomia, określana przez niektórych jako powrót starych dyskusji o „reformie czy rewolucji", stała się najbardziej widoczna w debatach po zeszłorocznych strajkach na Uniwersytecie Kalifornijskim. W tych dyskusjach przeciwstawiano sobie „żądania" i „okupacje" jako dwie możliwe metody działania. Z czasem przybrało to zjadliwy ton, zwłaszcza w momencie, gdy te pojęcia stały się znaczącymi złożonymi hierarchii i tożsamości, zróżnicowanych relacji władzy czy konsekwencji związanych z podejmowanym ryzykiem.

Przeciwieństwo między tymi rozwiązaniami nie jest czysto ideologiczne. Jego korzenie tkwią w sprzeczno-

---

[4] Zob. *After the Fall: Communiqués from Occupied California*, 2010, http://www.afterthefallcommuniques.info/.

ściach, przed rozwiązaniem których staje dzisiaj każdy antagonistyczny ruch społeczny. Przekształcenia gospodarcze podzieliły siłę roboczą, pogłębiły podziały, a zwłaszcza zwiększyły ilość czasu i wysiłków potrzebnych do zapewnienia codziennej reprodukcji. Populacja studentów, którzy mają szereg zarobkowych zajęć dorywczych, a czasami pełnowymiarową pracę, jest znacznie mniej skłonna do organizowania się niż generacja ich zamożnych rówieśników z lat 60.

W tym samym czasie wiele osób ma poczucie, że nie pozostało już nic do wynegocjowania, a żądania stały się zbędne, odkąd większość studentów, zdobywając dyplom, zostaje bez żadnej gwarancji na przyszłość, popadając po prostu w coraz większą prekarność i nieustanną konieczność przemodelowywania się. Wielu studentów orientuje się, że kapitalizm nie ma nic do zaoferowania temu pokoleniu, a żaden „nowy ład" nie jest już dzisiaj możliwy nawet w metropolitalnych obszarach świata, tam, gdzie zakumulowano najwięcej bogactwa. Grupowa polityka keynesowskiego interesu, stawiania żądań i „radzenia sobie", martwa już od dawna nie funkcjonuje, chociaż pokusa ożywienia jej jest szeroko rozpowszechniona.

Wyrazem tego miałoby być hasło „okupujmy wszystko", wzywające do okupowania wszystkich budynków uniwersyteckich, widzianego jako środek samo-wyzwolenia, tworzenia przestrzeni, którą studenci mogą kontrolować, jako zerwanie w przepływie pracy i wartości, poprzez który uniwersytet rozszerza swój zasięg. W ten sposób wytwarzana miałaby być „przeciw-władza", proces uprzedni wobec uwspólnotowiających relacji, jakie chcą tworzyć dzisiejsi studenci.

Ciężko orzekać, w jaki sposób konflikt „żądania *vs* okupacja" zostanie rozstrzygnięty na gruncie ruchu studenckiego. Jedno jest jednak pewne – to główny problem, który ruch musi przezwyciężyć, aby zwiększyć swoje siły i zdolność do przyłączania się do innych walk. Jest to krok konieczny do wykonania, jeśli ruch ma zyskać moc do odebrania edukacji z rąk władz akademickich i państwa. Za kolejnym krok, obecnie intensywnie dyskutowany, uznać należy tworzenie „wiedzy w formie dóbr wspólnych", w znaczeniu tworzenia form autonomicznej produkcji wiedzy nieuwarunkowanej przez rynek ani nie kończącej na nim, a dostępnej dla wszystkich spoza kampusowych murów.

Tymczasem, jak dostrzega kolektyw *Edu-Notes*:

> „[…] już sam ruch studencki jest tworzeniem szczególnego dobra wspólnego w samym procesie walki. Z prędkością światła po całym świecie krążą wiadomości o strajkach, demonstracjach i okupacjach, dudniąc niczym globalny elektroniczny tam-tam wymiany komunikatów, haseł, wyrazów solidarności i wsparcia, skutkujący niespotykaną ilością obrazów, dokumentów i historii"[5].

Jednak głównym „dobrem wspólnym", koniecznym do wytworzenia przez ruch, jest rozszerzenie swojej mobilizacji na innych pracowników znajdujących się w kryzysie. Kluczem do tego będzie zapewne kwestia

[5] Edu-Notes, *Introduction to Edu-Notes*', nieopublikowany maszynopis.

długu, który jest naczelnym „anty-dobrem wspólnym”, odkąd stał się procesem przekształcania w narzędzie zniewolenia robotników zbiorowej nadwyżki, jaka mogłaby być użyta do ich wyzwolenia. Postulat zniesienia długu studenckiego może być punktem stycznym między ruchem studenckim a innymi walczącymi przeciwko wywłaszczeniom przez banki w USA oraz szerszym międzynarodowym ruchem przeciwko zniesieniu zadłużenia państw narodowych.

Przełożył Krystian Szadkowski

COUNTER-CARTOGRAPHIES COLLECTIVE

PRAKTYKA KARTOGRAFII RADYKALNEJ

Piszemy z uniwersytetu na południu Stanów Zjednoczonych, który od dłuższego czasu w istotny sposób przyczynia się do rozwoju postępowych tendencji w naszym stanie i regionie. Zmaga się on jednocześnie z historycznym dziedzictwem związanym właśnie z południowym położeniem.

Podczas wojny secesyjnej mieliśmy tu przecież do czynienia z niewolnictwem, nędznym stanem przemysłu, segregacją, sprzeciwem wobec zjednoczenia, a współcześnie również z antykomunizmem oraz osobliwym splotem tradycyjnego konserwatyzmu z neokonserwatyzmem, neoliberalizmem i populizmem. Jest to stan, w którym Jesse Helms przez 31 lat wybierany był na senatora, a ostatnio wystawiono tu nawet kandydata na prezydenta, zdecydowanie opowiadającego się za powszechną służbą zdrowia i polityką ukierunkowaną na potrzeby wykluczonych grup społecznych.

Te sprzeczne ze sobą podejścia do polityki pozwoliły utrzymać założycielską wizję naszego uniwersytetu, a także jego poczucie odpowiedzialności wobec miesz-

kańców stanu. Oznaczało to, przynajmniej do teraz, że administracyjne struktury uniwersytetu nie są monolitem, lecz splotem negocjowalnych celów i interesów. W centrum tej sieci tworzącej uniwersytet znajdują się studenci, kadra naukowa, pracownicy administracji, absolwenci, politycy, przedsiębiorcy oraz mieszkańcy stanu. Dzięki temu uczelnia kontynuuje wieloletnią tradycję kolegialnego zarządzania, uprawiania zaangażowanej nauki oraz wspierania studenckiego aktywizmu. Zainteresowanie ważnymi sprawami społecznymi znajduje później odzwierciedlenie w polityce stanu i rządu federalnego, kiedy broni się finansowania uniwersytetu, nawet wtedy, gdy sięga się mocniej po korporacyjne źródła finansowania, ale również podczas wspierania grup dążących do rozwoju społecznego i rozwoju edukacji w kraju i zagranicą. W kształtującym się obecnie państwie bezpieczeństwa nasz uniwersytet wciąż pozostaje jednym z nielicznych miejsc ochrony wolności słowa. Co ciekawe, Uniwersytet Północnej Karoliny w Chapel Hill, którego budowle w przeszłości zostały postawione przez afrykańskich niewolników, był pierwszym publicznym uniwersytetem w kraju, a dziś stał się jednym z najbardziej renomowanych uniwersytetów w USA.

Counter-Cartographies Collective narodził się w tym wieloznacznym, acz ekscytującym kontekście. Podczas wielu rozmów na korytarzach i w kawiarniach ujawniały się nasze różne zainteresowania, niepokoje i obawy. Nieustannie zastanawialiśmy się nad możliwością redefinicji form politycznej interwencji, zarówno w kontekście naszego kampusu, jak i całej instytucji uniwersytetu. Pomimo początkowych sukcesów szybkie porażki naszych działań, takich, jak stworzenie związku łączącego studentów i personel sprzątający, rozbroiły nas pod względem organizacyjnym. Zauważyliśmy jednocześnie naglącą potrzebę przezwyciężenia panującego języka i atmosfery „wieży z kości słoniowej", której negatywne efekty były dla działania o wiele bardziej dotkliwe niż się tego spodziewaliśmy.

Pytanie brzmiało: jak możemy pokonać zarówno anty-intelektualizm panujący pośród politycznych aktywistów, jak i anty-aktywizm dominujący wśród krytycznych intelektualistów? Podczas naszych poszukiwań za źródło inspiracji posłużyły nam, takie materiały jak np. stworzona przez cyberfeministki z grupy *subRosa* mapa *Bowling Green StateUniversity*[1], imponujące efekty pracy *UT-Watch* na Uniwersytecie Teksańskim[2], a także opublikowana w MUTE rozmowa między Tizzaną Terranovą i Marciem Bousquetem[3].

Do naszej pierwszej kolektywnej akcji przystąpiliśmy w 2005 roku. Po tym, jak administracja odebrała dzień wolny w Święto Pracy jedynie części pracujących osób, np. profesorom, docentom i bibliotekarzom, pozostawiając jednocześnie wolne przedstawicielom in-

[1] Zob.http://www.cyberfeminism.net/biopower/bp_map.html.

[2] Zob. http://www.utwatch.org/

[3] Zob. T. Terranova, M. Bousquet, *RecomposingUniversity*, http://www.metamute.org/en/html2pdf/view/7148 Polskie tłumaczenie: T. Terranova, M. Bousquet, Rekompozycja uniwersytetu, przeł. K. Szadkowski, „Przegląd Anarchistyczny" 13/2011.

nych zawodów, zapoczątkowaliśmy na naszym kampusie badania interwencyjne. To rażące i obelżywe przyrównanie pracy naukowej do nie-pracy dało niektórym z nas doskonały pretekst do podniesienia kwestii pracy jako publicznego i otwartego obiektu dyskusji poprzez badawcze urządzenie dryfu, w tym przypadku dryfu stacjonarnego[4]. Kolejne interwencje i prezentacje zaowocowały długoterminowym zaangażowaniem w proces rozpoznawania granic zajmowanych przez nas terytoriów i znalezieniem sposobów ich ponownego zamieszkania.

Bazując na tych doświadczeniach, a także na pragnieniu sporządzenia mapy naszego własnego terytorium oraz na przykładzie współczesnych aktywistycznych badań i radykalnych projektów mapowania, prowadzonych zwłaszcza przez Precarias a la Deriva[5] czy Bureaud'Etudes[6], zbadaliśmy wielowymiarowe kartograficzne elementy składające się na nasz uniwersytet. Zgodnie z wieloletnią tradycją wytwarzania dezorientujących przewodników, obecną na gruncie kampusowego aktywizmu, chcieliśmy stworzyć coś opartego bardziej na grafice niż tekstach.

[4] Zob. http://countercartographies.org/index.php?option=com _docman&task=doc_details&gid=6&Itemid=32.

[5] Zob. http://www.sindominio.net/karakola/antigua_casa/precarias.htm

[6] M. Casas-Cortés, S. Cobarrubias, *Drifting Through the Knowledge Machine*, [in:] S. Shukaitis, D. Graeber (red.), *Constituent Imagination. Militant Investigations – Collective Theorization*, AK Press, Oakland 2007, s. 112–126.

W *Przewodniku dezOrientacyjnym*[7] Counter-CartographiesCollective starał się ukazać współczesny uniwersytet jako wpływowego aktora działającego w wielu różnych geograficznych skalach. Uniwersytet ulokowany na szczycie The Research Triangle Park, jednego z największych parków badawczych w USA, wraz ze swoimi siostrzanymi instytucjami tworzy w regionie złożoną sieć instytucji edukacyjnych o nieustannie zmieniającej się strukturze i znaczeniu.

Stworzona przez nas mapa czyta uniwersytet przy użyciu trzech powiązanych ze sobą eko-epistemologicznych ram: jako fabrykę, jako funkcjonujące ciało i jako wytwórcę światów. Każdy z trzech wierzchołków naszego pojęciowego trójkąta wywodzi się z zainteresowania kolejno: teorią Marksa, biopolitycznymi oraz rządomyślnymi reżimami Foucaulta, a także schizoanalizą i płaskimi ontologiami Deleuze'a i Guattariego. Jednym z naszych głównych celów było ukazanie uniwersytetu jako złożonego ekonomiczno-politycznego aktora, który poprzez działalność pedagogiczną, badania naukowe i inne starania kształtuje określony typ świata, krzewi pewne rodzaje podziałów klasowych, a także różnorodne (chwilami prekarne) sposoby egzystencji. Oprócz tego *Przewodnik dezOrientacyjny* służył i służy do uzbrojenia jego użytkowników w nowe narzędzia, idee i kontakty, mające ułatwić ponowne zasiedlenie uniwersytetu i jego przestrzeni, czynną w nie interwencję połączoną z subwersją.

[7] Zob. http://countercartographies.org/index.php?option=com _content&task=view&id=15&Itemid=31.

Latem tego roku Counter-Cartographies Collective zaczął dokumentować rozwój Karoliny Północnej, 250 akrowego uniwersytecko-przemysłowego parku naukowego. Uniwersytet Północnej Karoliny liczył na możliwość wycięcia pod zabudowę dużego obszaru leśnego leżącego jedynie kilka mil na północ od uniwersytetu. Kiedy rozpoczęliśmy nasze badania, wydawało się nam (i niemalże wszystkim innym), że rozbudowa nowego kampusu jest nieunikniona i nie można w tej sprawie już nic zmienić. Stanowi to zresztą kolejny przykład hegemonicznej korporatyzacji uniwersytetu.

Kiedy toczyliśmy rozmowy zarówno ze zwolennikami, jak i przeciwnikami rozbudowy, okazało się, że nawet przedstawiciele administracji nie mieli spójnej wizji nowego parku badawczego. Niektórzy twierdzili, że aby zachować i utrzymać najlepsze wydziały, niezbędne jest stworzenie najwyższej klasy laboratoriów badawczych z biurami, które miałyby być wynajmowane korporacjom. Inni wmawiali nam, że jest to element rywalizacji między najlepszymi uniwersytetami w USA o to, który z nich stanie się „uniwersytetem światowej klasy". W innym miejscu i czasie nowy kampus przedstawiany był jako pomysł na rozwój ekonomiczny całej Karoliny Północnej, model zrównoważonego projektowania czy nawet nagląca odpowiedź na niedobory przestrzeni badawczych na obszarze dotychczasowego kampusu.

Niezależnie od różnych oczekiwań wobec planowanej inwestycji prawie każdy był przekonany, że wybudowanie nowego kampusu zrealizuje jego potrzeby.

W jakiś sposób jedna nazwa (Karolina Północna) była w stanie połączyć ze sobą wielość odrębnych, a czasami nawet sprzecznych wizji i umiejscowić je, przynajmniej na papierze, w tej samej przestrzeni.

W konsekwencji podjęliśmy starania, by zebrać wszystkie wspomniane wizje, przebadać ich logiki oraz przeanalizować powody, dla których powstanie na naszym uniwersytecie nowego uniwersytecko-korporacyjnego parku badawczego miało być ponoć niezbędne i nieuchronne. Chociaż jest to specyficzny i osadzony w konkretnym kontekście projekt, wiele z przebadanych przez nas sposobów rozumowania można bezpośrednio zaobserwować w wymiarze narodowym i globalnym. Wiele z prezentowanych przez nas podejść stało się już stałym elementem dyskusji nad hierarchizacją, korporatyzacją i pomiarem. Wiele z tych tematów, poruszonych szerzej w artykule Tobiego Miller'a o *błędnym*, mimetycznym rozumowaniu oraz o nowych środkach pomiaru i porównywaniu wyników uniwersytetu, jest niezwykle istotne do projektów, w które jesteśmy obecnie zaangażowani[8]. Twierdzimy, że, tak jak *Karolina Północna* obrazuje działanie pewnej logiki w specyficznym kontekście, tak też szeroki zbiór logik i dyskursów krąży nad Stanami Zjednoczonymi, a może całym światem, rozprzestrzeniając się w imię „uniwersytetu XXI wieku", „uniwersytetu globalnego" czy „uczelni światowej klasy".

---

[8] Zob. T. Miller, *Urządzanie i utowarowienie: klucze do jankeskiej hierarchii akademickiej*, przeł. M. Szlinder, w tym tomie, s. #

Nie chodzi tylko o korporatyzację, utowarowienie i grodzenie intelektualnych dóbr wspólnych. Dostrzegamy przede wszystkim wyraźny zbiór dyskursów i niezależnych sił, które w tym partykularnym momencie nałożyły się na siebie i uformowały wyraźną i spójną wizję przyszłości uniwersytetu. Siłę tej wizji tworzy właśnie złożoność i sprzeczna natura – dzięki temu zdaje się wpisywać w oczekiwania tak wielu osób. Jednakże to skomplikowanie otwiera nowe linie ujścia, a kartograficzne ujęcie złożonego układu „globalnego uniwersytetu" urasta dziś do rangi naszego ostatecznego zadania.

Czujemy, że powinniśmy prześledzić kontury i topograficzne formy naszego „stającego-się-uniwersytetu" i być w stanie rozpocząć dyskusję o tym, czym w ogóle jest ten (lub każdy inny) uniwersytet. Zrozumienie struktury uniwersytetu, będącego nieustannie „w budowie" umożliwia odkrycie miejsc, w których możliwa jest nasza interwencja. Czy przed tą formą należy się bronić lub opierać się jej? Czy powinna być przez nas odzyskana, zhakowana? W jaki sposób jest zagrożeniem, a w jaki szansą? Czy to koniec jednego z bastionów krytycznego myślenia w ojczyźnie wszechobecnego bezpieczeństwa? Czy sytuacja ta może doprowadzić do wyhodowania coraz większych ilości kontr-instytucji wewnątrz zastanego porządku i na przekór niemu, tak, jak to miało to miejsce w przypadku naszej działalności?

Przełożył Mateusz Karolak

ANNA CURCIO, GIGI ROGGERO

TUNEZJA JEST NASZYM UNIWERSYTETEM! NOTATKI I REFLEKSJE Z LIBERATION WITHOUT BORDERS TOUR

Dzisiejsza Tunezja to niezwykłe laboratorium polityczne. Niszcząc ostatecznie głęboko zakorzenione wspomnienie kolonialnego zwierciadła, w którym „peryferia" powinny obserwować „centrum" tak, aby dojrzeć w nim obraz swojej przyszłości, toczone tam walki społeczne wyznaczają dziś najbardziej zaawansowany etap w ramach globalnego kapitalizmu. Podjęcie badań wewnątrz tego laboratorium oznacza możliwość rozwinięcia nierozwiązanych dotąd pytań politycznych czy nawet znalezienia na nie odpowiedzi.

Przede wszystkim to właśnie tutaj wyłania się kilka fundamentalnych wskazówek dotyczących czasowości kryzysu. Gdy między 2007 a 2008 rokiem zaczynaliśmy rozwijać naszą analizę globalnego kryzysu ekonomicznego, nie mogliśmy przewidzieć wybuchu nowych cykli walk. Dziś jednak dostrzegamy wyraźnie konieczność przemyślenia samego pojęcia cyklu: w momencie,

gdy kryzys nie jest już specyficzną fazą, lecz stałym elementem i nieprzekraczalnym horyzontem kapitalizmu kognitywnego, walki przyjmują innego rodzaju temporalność. Czekają i atakują wroga w chwili jego największej słabości, a zatem wtedy, gdy skład żywej pracy jest najsilniejszy.

Oto dlaczego pierwsze powstania w ramach globalnego kryzysu miały miejsce w Tunezji i Egipcie. Co więcej, dzięki nim słowa „insurekcja" i „rewolucja" powróciły do naszego politycznego porządku dziennego; Wielu, a nawet zbyt wielu, ludziom wydawało się, że wraz z pożegnaniem dawnych, dziewiętnastowiecznych problemów politycznych, udało im się raz na zawsze uwolnić od tych dwóch zjawisk. Jednak ruchy społeczne podejmują te kwestie na nowe sposoby. Powstanie nie jest już związane z podbojem państwa, przekracza także ostatecznie granice przestrzeni narodowej. Teraz powstaje się w walce, by zniszczyć granice, w celu potwierdzenia prawa do exodusu i mobilności żywej pracy.

Tunezyjscy aktywiści mają jasne wyobrażenie dotyczące współrzędnych walki, współrzędnych kreślonych od razu na transnarodowym poziomie. Raz jeszcze widzimy, jak kolejny szczególny element współczesnego kryzysu – i n f e k c j a – przemieszcza się w poszukiwaniu ruchów żywej pracy i jej organizacyjnych praktyk. Tunezyjska rewolucja stanowiła iskrę dla ruchu w Egipcie i całym świecie arabskim. Teraz od Wisconsin, przez Hiszpanię, po Grecję pierwszy punkt porządku dziennego to: działać jak na placu Tahrir. Infekcja konfliktów ma miejsce za sprawą sieci – od sieci społecznościowych do wiadomości tekstowych. Nie są to po prostu narzędzia ułatwiające cyrkulację informacji i komunikacji. Sieć jest tutaj w pełni przywłaszczona przez żywą wiedzę i staje się formą wielościowej organizacji oraz wyrazem i praktyką zbiorowej inteligencji. Jakże niezwykłym doświadczeniem było obserwowanie, w jaki sposób demonstranci poruszają się w przestrzeni metropolitalnej: w przypadkowy sobotni ranek, spotkanie o godz. 10 przed teatrem na alei Bourghiba. Ale po 40 minutach nie ma tam nikogo, policja za drutem kolczastym czeka w napięciu i nic nie rozumie; w ciągu kilku sekund sto, dwieście, trzysta osób zbiera się, wykrzykuje na tymczasowy rząd, że musi odejść i wzywa do kontynuacji procesu rewolucyjnego. Gdy demonstracja jest atakowana przy użyciu pałek i noży tajnej policji oraz przez podejrzane persony opłacane przez kupców obawiających się o własny interes u progu sezonu turystycznego, tłum rozprasza się w sposób równie nagły i niezorganizowany, jak wcześniej się zebrał. Jednak kilka minut później rój skupia się na nowo, z większą ilością ludzi przed Ministerstwem Spraw Społecznych, następnie raz jeszcze – przed siedzibami związkowymi, żądając zwołania strajku generalnego.

Powstanie w Tunezji nie jest jednak spontanicznym wydarzeniem, pozbawionym historii i organizacji. Ma długą genealogię, złożoną z mobilizacji i walk, ciągnącą się przynajmniej od – jak nam mówiono – początku rewolucyjnego procesu, za który uważa się strajki górników z 2008 roku. Jednak nawet w latach siedem-

dziesiątych i osiemdziesiątych studenci oraz robotnicy stwarzali i doświadczali niezwykłego konfliktu, odpowiedzią na niego był represyjny i autorytarny ucisk Ben Alego. Młodzież i tunezyjscy robotnicy, z właściwym sobie inteligentnym pragmatyzmem, wykorzystali wtedy jedyny związek zawodowy reżimu – U.G.T.T. oraz jedyny związek studencki – U.G.E.T. Były to boiska treningowe dla aktywistów i przestrzenie kapilarnej organizacji zwrócone przeciwko hierarchii. To w południowej Tunezji po raz kolejny ruch wzbierał na sile: z symbolicznego punktu widzenia nie jest dziełem przypadku, że proces powstańczy rozpoczął się 17 grudnia w Sidi Bouzid, gdy Mohamed Bouazizi – młody absolwent uniwersytetu zmuszony do pracy jako uliczny sprzedawca – podpalił się na publicznym placu. Ta siła przerodziła się w moc 14 stycznia, gdy ruch zdobył przestrzeń metropolii, dzień w którym zbiegł Ben Ali. Tysiące młodych proletariuszy przybyło wtedy ze wsi i innych miast do stolicy w celu okupacji kasby i kontynuowania rewolucji.

Dlatego, jak wyjaśnił już Miguel Mellino, obrazy mainstreamowych mediów mają się nijak do tego, co dzieje się w Północnej Afryce. „Zamieszki chlebowe" czy „jaśminowa rewolucja" to etykietki, starające się egzorcyzmować wspólną rzeczywistość, o której mówi naprawdę tunezyjska rewolucja. Rozmaici amerykańscy analitycy obserwują w przerażeniu, w jaki sposób skład ruchów społecznych w Maghrebie przypomina sytuację Stanów Zjednoczonych i Europy: wykształceni, bezrobotni i prekarni młodzi ludzie, niedostrzegający dłużej

żadnej zbieżności między posiadanym dyplomem uniwersyteckim a własną pensją. Podczas gdy inni, z niezrozumiałych taktycznych powodów, lekkomyślnie zrezygnowali z kategorii pracy kognitywnej, może dlatego, że rozczarowali się brakiem wizji włoskich kapitalistów koniecznej do inwestowania w „gospodarkę opartą na wiedzy", to właśnie ten podmiot przewodzi walkom i przeprowadza je na drugą stronę basenu Morza Śródziemnego.

Każdy powinien zrozumieć, że w Tunezji nie ma miejsca na tożsamościowy esencjalizm w kategorii pracy kognitywnej. Pojmą to nawet uparcie obstający przy oskarżaniu tej kategorii o występek „progresywności". Z jednej strony – przy jej pomocy można wskazać nie tylko na wysoce wykształcone studentki i młodzież, ale również na wielość, która produkuje wiedzę i jest zubożana przez kapitalistyczne przechwytywanie. W ten sposób określenie „praca kognitywna" oznacza jednocześnie moc i wyzysk. Na tunezyjskich przedmieściach młodzi i bardzo młodzi codziennie korzystają z sieci, mówiąc płynnie w różnych językach, których uczą się często dzięki antenom satelitarnym (tak znienawidzonym przez anty-konsumencką zachodnią lewicę, która nie potrafi uchwycić ambiwalentnego procesu upodmiotowienia zawierającego się w stosowaniu swoistej „martwej wiedzy" technologii komunikacyjnych). Z drugiej strony – polityczną kwestią, która wyraźnie ukazuje się nam w działaniach ruchu rewolucyjnego w Tunezji, jest alians czy też wspólny skład młodzieży kognitywnego prekariatu i proletariatu z *banlieue*. Nie

są to jednak z konieczności odrębne zjawiska. Stanowią raczej ten sam proces widziany z różnych perspektyw. Szkoła, uniwersytet i wiedza zdecydowanie przestają pełnić rolę „społecznych drabin" dla mobilności na rynku pracy stosowanych przez zdeklasowane klasy średnie. Nie spełniają już obietnicy społecznego zbawienia dla peryferyjnego proletariatu. W ramach tego składu klasowego zgromadziło się wiele innych podmiotów cierpiących z powodu kryzysu, począwszy od prawników, sędziów i pracowników sektora usług (wielu aktywnych w sektorze telekomunikacji) oraz akumulacji walk robotniczych na Południu w poprzednich dekadach.

Rewolucja w Tunezji nie była również „pokojową rewolucją": kto wie, co powiedziałaby ikona młodych celebrowana we włoskiej gazecie „Reppublica" na widok dziewcząt i chłopców z *banlieu* w Tunisie dumnie opowiadających o tym, jakie komisariaty i siedziby partii RCD podpalili? Kto wie czy ta bezcielesna figura potrafi pojąć, jakie znaczenie ma fakt, że dziś te dzieciaki nie muszą już zniżać wzroku, gdy spotykają policjantów lub reżimowych bandytów, najbardziej bezpośrednich reprezentantów ucisku klasowego.

Nie była to także po prostu rewolucja mająca na celu obalenie dyktatury i ostateczne rozpoczęcie procesu liberalno-demokratycznego rozwoju. Reżim Ben Alego nie był wyjątkiem lub feudalnym przeżytkiem, ale w pełni zintegrowanym trybikiem globalnego współzależnego rządzenia i kapitalizmu finansowego. Ostatecznie jego podejście nie różniło się niczym od podejścia menedżerów Enronu czy sprawców innych wielkich „skandali finansowych": gdy zdali sobie sprawę, że łódź przecieka, jak nazistowscy oficjele uciekający z dala od realiów drugiej wojny światowej, w drodze do wyjścia zagrabili wszystkie kandelabry i srebra, jakie mogli. Raz jeszcze, z politycznego punktu widzenia, problemem nie są skorumpowani, ale sam system wytwarzający korupcję. Nie dziwi zatem, że jednym z decydujących aspektów jest kwestia długu: ruchy społeczne faktycznie odmawiają uznania umów zawartych przez Ben Alego z wielkimi graczami globalnego kapitalizmu.

Z racji tych wszystkich powodów obecna faza jest niesłychanie delikatna. Rząd przejściowy – na czele którego, po pozbawieniu władzy Ghannouchiego, podyktowanego w ramach drugiej okupacji kasby, stoi Essebsi – stara się teraz narzucić represyjną normalizację, idąc za żądaniami tunezyjskiego biznesu i sektora handlu, ochoczych defetystów z niewygodnego cienia rzucanego przez kręgi Ben Alego. Obiecują oni teraz przywiązanie do demokratycznej transformacji, która osiągnie swój szczyt 24 lipca, podczas zgromadzenia konstytucyjnego. Tymczasem rządowe biura i Ministerstwa okalane są przez druty kolczaste, czołgi blokują ulice, wprowadza się godzinę policyjną i systematycznie odcinana się energię na przedmieściach; to wszystko ma na celu zagwarantowanie uporządkowanego przejścia do liberalno-demokratycznego państwa, czyli końca procesu rewolucyjnego. Nieprzypadkowo słowo „rewolucja" jest celebrowane teraz przez tych, którzy starają się ją zablokować, nade wszystko przez umiarkowane siły

islamskie, które w przeciwieństwie do świeckich centrystów, już kandydują na najlepszych sprzymierzeńców imperialnej stabilności. To samo można dostrzec w kontekście wojny w Libii. Ci, którzy ją popierają, są w umiarkowanym bloku większości, tymczasem dla aktywistów jasne jest, że ta wojna toczy się przeciwko ruchom rewolucyjnym. Wielu aktywistów mówiło nam o swoich przyjaciołach i towarzyszach ruszających do walki przeciwko reżimowi Kaddafiego i o geograficznej złożoności powstańczych frontów walki: w Misracie, przypominającej pod względem składu klasowego Tunezję, skład jest skoncentrowany, podczas gdy w Benghazi próbuje się zainstalować następstwo libijskiego pułkownika, ale w ramach istotowo politycznej ciągłości, w zgodzie z siłami prowadzącymi wojnę.

Kiedy staliśmy przed Departamentem Sprawiedliwości w Tunisie pewien prawnik pokusił się o syntetyczny komentarz: „nie możemy mówić o kontrrewolucji z prostego powodu – nie doszło jeszcze do żadnej rewolucji". Kilka bloków dalej setki młodych ludzi przybywających z całego kraju, by okupować kasbę, nie chcą dziś wracać do domu. Jeśli nie wytworzy się radykalnej transformacji, to dla tunezyjskiego proletariatu nie ma domu, do którego mógłby powrócić: wybór migracji lub kontynuowanie procesu rewolucyjnego to ostatecznie dwie formy tej samej walki. Eksplozja wolności płynąca ulicami tunezyjskich metropolii zderza się czołowo z próbami jej zarządzania w celu normalizacji: wolność handlu staje do walki, łeb w łeb, z mocą wolności tego, co wspólne. W jaki sposób zatem zubożona władza staje się władzą konstytuującą? Jak rój przeistacza się w broń zaczepną? W jaki sposób horyzontalnie określić zbiorową wertykalność, konstrukcję nowych stosunków społecznych i wspólnych instytucji? W skrócie, jak powstanie przechodzi w rewolucję? Oto pytania, które w czasach globalnego kryzysu, stawia polityczne laboratorium w Tunezji.

Jak już wspomnieliśmy, przestrzenne współrzędne tego wyzwania są czytelne dla tutejszych aktywistów, którzy śledzą je na bezpośrednio transnarodowym poziomie; w szczególności mając na uwadze Afrykę Północną po jednej i Europę po drugiej stronie. Nie chodzi tu jednak o ogólną solidarność, która wiąże się z ryzykiem pochwycenia przez tożsamość lub smród kolonialnej dobroczynności. „Najlepszym sposobem pomocy w wyzwoleniu ludu Palestyny jest wyzwolenie nas samych", stwierdził jeden z aktywistów. Europejska lewica – pławiąca się w swej porażce i sektorowym samozachwycie, oderwana od jakiejkolwiek wizji politycznej – może na tym uniwersytecie wiele się nauczyć, jeśli tylko zdobędzie się na pragnienie zrozumienia, zadawania pytań, organizowania tego, co wspólne i oddychania nowym powietrzem wolności.

przełożył Piotr Juskowiak

GIGI ROGGERO

KRÓTKIE UWAGI O METODZIE: PRODUKCJA WIEDZY I *CONRICERCA*

Według włoskiej socjolożki Michele La Rosy[1], historycznie rzecz ujmując, istniały trzy dychotomie przecinające badanie socjologiczne: twardy podział między dyscyplinarnością a interdyscyplinarnością, między teorią a praktyką, oraz miedzy ogółem a szczegółem czy raczej między poziomami mikro i makro. Od etnometodologii do etnografii, przez ostatnie dekady, różne podejścia w ramach nauk społecznych efektywnie kwestionowały, a sporadycznie nawet przekraczały te opozycje, wywracając do góry nogami ugruntowane perspektywy oraz programowo obejmując swoją praktyką nadmiar związany z doświadczaniem świata, przywracając produktywność zwątpienia samemu sercu prawdy naukowej[2]. Oznaczało to przede wszystkim problematyzowanie relacji między podmiotem a przedmiotem badania: pozytywistyczna idea neutralności nauki została ostatecznie unieważniona w – stronniczym, odmiennym i aleatorycznym – charakterze sytuowania obserwatora w relacji do badanego zjawiska. To właśnie pytanie o dystans i położenie zostało wysunięte na pierwszy plan w badaniach i w opisie społecznej dynamiki. W im większym stopniu badaczka uczestniczyła w badanym świecie, tym bardziej była zdolna do prowadzenia narracji o jego tworzeniu.

[1] Zob. M. La Rosa (red.), *Il lavoro nella sociologia*, Carocci, Rome, 2004.

[2] Zob. A. Dal Lago, R. De Biasi (red.), *Un certo sguardo. Introduzione all'etnografia sociale*, Laterza, Roma-Bari 2002.

Specyfika socjologii pracy we Włoszech, jej autentyczna anomalność, bierze się z częściowo poza-akademickiej genealogii[3]. Właśnie w tym miejscu tradycja i metoda operaistów stają się przejrzyste, począwszy od pracy przeprowadzonej pod koniec lat 50. XX wieku w ramach badań nad tylorowsko-fordystyczną transformacją dokonującą się w okresie, gdy, z małymi wyjątkami, fabryka i robotnicy byli we Włoszech równie wyparci z nauki, jak z perspektywy tego, co polityczne. Aktywiści z czasopisma *Quaderni Rossi*, często określani jako „anarcho-socjologowie", w rzeczywistości znajdowali się pośród najbardziej uważnych czytelników międzynarodowej literatury z zakresu nauk społecznych, ze szczególnym naciskiem na francuską i amerykańską[4]. Stanowili również jedno z najważniejszych źródeł wiedzy i badań na temat głębokich transformacji zachodzących w świecie przemysłowym. To właśnie tutaj kształtu nabrały praktyki *conricerca* [współbadania]. Jest to

[3] Zob. M. La Rosa, *Il lavoro…*, op.cit.

[4] *Intervista a Romano Alquati*, [w:] *Gli operaisti*, Borio, Pozzi, Roggero, s. 39–54.

bardzo sugestywne pojęcie, wiążące się z politycznym doświadczeniem, będące zarazem narzędziem metodologicznym, wymykającym się trzem dychotomiom poprawnie rozpoznanym przez La Rosę.

Taka praktyka, według definicji stworzonej w latach 60. XX wieku przez Romano Alquatiego, protagonisty grup „Quaderni Rossi" i „Classe Operaia"[5], na podstawie przede wszystkim współbadania przeprowadzonego w fabrykach Fiata i Olivetti,

> wymaga w ramach badań kooperacji ludzi zajmujących różne stanowiska, posiadających różną wiedzę, doświadczenia, kompetencje, a nawet różne zdolności do prowadzenia dociekań […] Samo badanie zaś porusza się w obrębie rzeczywistości tworzonej, ustrukturyzowanej, wciąż hierarchicznej i centrycznej. Sieć znajduje się w obrębie systemu, a nie odwrotnie, rzeczywistość zawiera się w ruchu oraz innowacji. Celem takiego badania jest wywarcie wpływu na proces transformacji z samego jej wnętrza poprzez nawiązanie do jednostkowych pragnień oraz planu wyzwolenia. W ten sposób współbadanie to praktyka, która zawsze ustanawia to, co nowe i odmienne, inność[6].

W związku z tym nie tylko teoria i *praxis* przestają być sobie przeciwstawiane, ale również jedna staje się

[5] „Quaderni Rossi" (Czerwone zeszyty) były aktywistycznym czasopismem założonym w 1961 roku w Turynie oraz przestrzenią, w której powstawała grupa operaistów. Po politycznym rozłamie „Quaderni Rossi", część operaistów założyła „Classe Operaia" (Klasa robotnicza), nowe czasopismo (z podtytułem „polityczny miesięcznik prowadzony przez walczących robotników"), które ukazywało się między 1964 a 1967 rokiem.

[6] R. Alquati, *Per fare conricerca*, Calusca Edizioni, Padova 1993, s. 8–9.

warunkiem możliwości drugiej. W ramach tej odmiennej zasady organizacji wiedzy, której kryterium efektywności stanowi zdolność do odpowiedzi na przypadki przekształcenia zaangażowanych podmiotów, granice dyscyplinarne zaczynają się zacierać, natomiast produkcja wiedzy i polityczna interwencja składają się rzeczywiście na to, co Althusser – z perspektywy raczej zróżnicowanej wobec tej przyjmowanej przez operaistów – nazywał „praktyką teoretyczną."[7]

Współbadanie w sposób radykalny określa kwestia perspektywy. Obserwator nie tylko zmienia swoją pozycję, przenosząc się z zewnątrz do wewnątrz analizowanego procesu, ale również przestaje być obserwatorem: staje się podmiotem własnego badania i interwencji. Nie jest to tylko problem dekonstruowania założonej neutralności badaczki pozwalającej jej na niepostrzeżony „dostęp do świata"[8], ale usytuowanie produkcji wiedzy w nieredukowalnej stronniczości danej perspektywy. Socjologiczna prerogatywa „wywęszania"[9] rzeczywistości jest zjednoczona ze zdolnością do interpretowania i zmieniania jej. Zatem inaczej niż niektóre z opisów „obserwacji uczestniczącej", *conricerca* nie przyjmuje naiwnej perspektywy obcego, który niewiele lub nic nie wie o nowym świecie, nie rozumie jego

[7] Zob. L. Althusser, *W imię Marksa*, tłum. M. Herer, Warszawa 2009.

[8] A. Dal Lago, R. De Biasi, Laterza (red.), *Un certo sguardo. Introduzione all'etnografia sociale*, Roma-Bari 2002, s. XXXIII.

[9] Zob. G. Simmel, *Socjologia*, tłum. M. Łukasiewicz, PWN, Warszawa 2006.

języka, zwyczajów norm i wartości[10]. Jednocześnie nie pokrywa się z tym, co zostało określone jako „socjologia autobiograficzna" ani z metodą pozwalającą badaczowi na studiowanie rzeczywistości, której jest częścią i wybieranie obserwacji jako neutralnego narzędzia badania. Rozkład uniwersalizmu wymaganego przez nowoczesną naukę, daleki od wprowadzania prostego odwrócenia istotności poziomów makro i mikro, sprawia, że jedynym miejscem, umożliwiającym obserwowania wszystkiego, jest stronnicza perspektywa. Dokładnie tak samo jak w obrębie wizji, według której całość jest czystą ideologią[11].

Jednakże *conricerca* odróżnia się również od tradycji „badań robotniczych", których istotnym usprawnieniem były prace Raniero Panzieriego oraz części grupy „Quaderni Rossi"[12], mające wkład między innymi w przekraczanie uporczywego braku zaufania, jaki włoski marksizm żywił wobec socjologii. Sam Panzieri opisał tę metodę według podziałów stosowanych przez Marksa do definiowania ekonomii politycznej jako ograniczonej nauki[13]. Praktyka badań robotniczych była obdarzona własną autonomią, ustrukturyzowaną na bazie rygoru naukowej i logicznej spójności. W tej tra-

[10] Zob. D. L. Jorgensen, *Participant Observation: A Methodology for Human Studies*, Sage, Newbury Park 1989.

[11] Zob. M. Tronti, *Operai e capitale*, Einaudi, Torino, 1966

[12] Zob. M. La Rosa, *Weber, Marx e Panzieri. Ricerca sociologica e capitalismo*, Roma 2005.

[13] Zob. R. Panzieri, *Uso socialista dell'inchiesta operaia*, in "Quaderni Rossi", n.5, aprile 1965, s. 67–76.

dycji samo badanie stosowało kapitalistyczne paradygmaty organizacji naukowej oraz środki, aby kwestionować nie tyle ich wartość, co przede wszystko efekt końcowy; innymi słowy: jego założeniem było rozwijanie produkcji wiedzy raczej dla celów organizacji politycznej niż na potrzeby rynku. Tego typu podejście ryzykowało z jednej strony, w całkowicie bezprecedensowy sposób, ponowne proponowanie idei neutralności nauki; z drugiej strony produkcja wiedzy, która była rzeczywiście przeznaczana na użytek zewnętrznego podmiotu, partii czy związku, wymuszała w ten sposób klasyczny podział między sferami: polityczną i naukową. Stojąca za definicją *conricerca* hipoteza umożliwia pogrzebanie tego rozdzielenia: produkcja wiedzy jest bezpośrednio produkcją podmiotowości oraz tworzeniem organizacji.

Przedrostek współ- (*con-*) nie zakłada po prostu wkładu wszystkich uczestników w powstający zbiór empirycznych danych czy też woluntarystycznego braku rozróżnienia między przeprowadzającym wywiad a udzielającym wywiadu w imię egalitaryzmu o populistycznym zabarwieniu. Zamiast tego odnosi się do kryzysu rozróżnienia między intelektualnym a politycznym działaniem, osłabiając system reprezentacji po to, aby usytuować kwestię organizacji całkowicie w obrębie składu klasowego. Innymi słowy, w obrębie trajektorii, w której pozycje różnych pojedynczości nie są negowane, ale przekładane na wspólny proces. Siłę tego procesu mierzy się na podstawie jego zdolności do przekształcenia istniejących hierarchii. Raz jeszcze – stawką w tej

walce są horyzontalność i równość. W odniesieniu do dociekania jest to czasowość, w której stosunek między polityką i wiedzą, między organizacją a podmiotowością są rzeczami możliwymi do przekształcenia. W rzeczywistości na tej ścieżce krytyka nauki zatrzymuje się w samym momencie jej zastosowania. Kiedy w bezwarunkowy sposób akceptuje swoje wewnętrzne, założone dobro zepsute przez „złe" przeznaczenie, a zatem wyraża potrzebę własnej odnowy w niedalekiej przyszłości w celu zaproponowania warunków *hic et nunc* w obrębie społecznej kooperacji. Jest to kwestia radykalnej alternatywy dla statusu epistemologicznego krytyki nauki.

W praktyce współbadań zagadnienie podmiotowości, ujmowane z materialistycznej perspektywy, wiąże się z braniem za punkt wyjścia konieczności wyzwolenia nas samych od idealistycznych implikacji klasycznego problemu świadomości klasowej. Jej odsłonięcie i rozwijanie było uprzednio zadaniem zewnętrznego podmiotu. W ten sposób „współbadacze" mogli odczytywać robotniczą bierność nie tyle jako skutek definitywnej pacyfikacji fabryk, miejsc mocno obsadzonych przez instytucje ruchu robotniczego w latach 50. XX wieku, a raczej – zgodnie z dobrze znaną tezą Szkoły Frankfurckiej o ich nieuleczalnym zintegrowaniu w obrębie krajów Zachodu – jako odmowę pracy oraz poczucie wyobcowania z reprezentacji pracy, jako znienawidzenie własnego położenia, bardziej niż dumę z robotniczej kondycji. W określonych sytuacjach ich wycofanie z walk mogło być właśnie formą walki. Z kolei w tradycyjnej socjalistyczno-komunistycznej koncepcji świadomości to wycofanie – włączając w nie żądania „więcej pieniędzy, mniej pracy" zamiast wolności, praktykowanie nieredukowalnej stronniczości własnej perspektywy zamiast brania odpowiedzialności za interes ogólny – nabrało nierozszyfrowywalnych czy wręcz monstrualnych cech. Uniwersalistyczne założenia tradycji marksistowskiej ostatecznie obumarły w procesie produkcji podmiotowości robotniczej, w obrębie którego ulokowane były współbadania. Właśnie w tym miejscu, poza jakimkolwiek deterministycznym uwikłaniem „bazy" i „nadbudowy", ustalona została relacja między technicznym a politycznym składem. W tym sensie zerwana została, prawdopodobnie od zawsze powierzchowna, relacja między cyklem kapitalistycznym a cyklem antagonistycznej podmiotowości, której rozwój uważano za powiązany z linearnym dojrzewaniem konkretnego poziomu świadomości. Wyłanianie się składu politycznego, nawet jeśli odbywa się wewnątrz stosunku kapitału oraz związanych z nim hierarchii, nabiera kształtu w ramach – by użyć raz jeszcze terminologii Althussera – „aleatorycznego" spotkania procesu upodmiotowienia, elementów systemu wytwórczego oraz zdolności do antagonistycznej organizacji. Z tego właśnie powodu robotnik masowy był centralną figurą walk nie ze względu na ilościową dominację, ale ze względu na bycie podmiotem, w który to aleatoryczne spotkanie się konkretnie wcieliło.

W świetle tej zwięźle naszkicowanej powyżej charakterystyki warto pokusić się o jasność, że krytycyzm neutralności nauki oraz jej uniwersalistycznej ramy został

rozszerzony przez „współbadaczy", w kierunku radykalnie odmiennym od tego związanego z końcem „wielkich narracji" ogłaszanym w obszernej literaturze na temat ponowoczesności. Fundując nową relację między praktyką i teorią, całkowicie wewnętrzną względem ruchów żywej pracy, prawda przestała być obiektywnym i preegzystującym faktem, który miał nie zniknąć, ale zostać zinterpretowany – tu właśnie leży radykalna różnica – jako kolektywne badanie w obrębie stosunków występujących między siłami. Jako branie za punkt wyjścia stronniczej perspektywy usytuowanych podmiotów. Prawda nie rozpada się na niekomunikowalne względem siebie fragmenty rozmieszczone na gładkim antyhierarchicznym planie; jest wytworem procesu kooperacji i konfliktu określonym przez relację między pojedynczością a tym, co wspólne.

W ostatnich latach pojęcie „współbadania", a przynajmniej jego sugestywne elementy, zaczęło ponownie pojawiać się w obiegu w słownikach ruchów społecznych – nie tylko we Włoszech, ale również w skali międzynarodowej[14]. Jednocześnie niektóre metodologie używane w badaniach rynkowych – weźmy na przykład *action research* – ukazują proces ich przetwarzania przez firmy, gdzie celem jest raczej mediowanie w konfliktach niż organizowanie. Aby przemyśleć na nowo współbadanie, musimy zmierzyć się z dokonującym się na naszych oczach zerwaniem względnej linearności czaso-przestrzennej, wyrażanej niegdyś w relacji między fabryką, produkcją podmiotowości i klasą. Zmiana ta sprawiła, że praktyka współbadań stała się niewykonalna w formie, w której się zrodziła.

[14] Zob. *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia*, Traficantes de sueños, Madrid 2004; G. Borio, F. Pozzi, G. Roggero, *Conricerca as Political Action*, [w:] M. Coté, R. J. F. Day, G. de Peuter (red.), *Utopian Pedagogy: Radical Experiments Against Neoliberal Globalization*,University of Toronto Press, Toronto 2007, s. 163–185.

Koncepcja „nowej antropologii" pracy kognitywnej w ostatnich latach znajduje się w samym centrum wysiłków mających na celu ponowne wykształcenie metod współbadania. Badanie opisane na kartach tej książki[15], współdzieląc perspektywy, innowacje i trudności „metropolitalnego dociekania", jest bez wątpienia częścią tej tradycji,. W doświadczeniach autora wyrażony został model, który można by rozpisać na trzech osiach. Na wertykalnej osi położenia podmiotów w ramach rynku pracy oraz procesów hierarchizacji siły roboczej. Na osi horyzontalnej organizującej próby wytworzenia kartografii dynamiki mobilności oraz rozprzestrzeniania się oporu – innymi słowy strategii samo-rozwoju (*autovalorizzazionne*). Oraz na trzeciej, poprzecznej osi, gdzie znajduje się własna percepcja jednostek w odniesieniu do warunków, w jakich się znajdują oraz sposobów organizowania walk i dążenia do transformacji. W tym schemacie nowe praktyki współbadań muszą postawić przed sobą problem powiązania między wyjściem a głosem, niewiernością a exodusem, gdzie współrzędne ka-

[15] Fragment jest częścią książki G. Roggero, *La produzione del sapere vivo: Crisi dell'universitŕ e trasformazione del lavoro tra le due sponde dell'Atlantico*, ombre corte, Verona 2008 (przyp. tłum.).

pitalistycznej produkcji wyznaczane są przez metropolię i przestrzeń transnarodową.

Zatem raz jeszcze możemy podtrzymać ciągłość stylu, kładącego bardzo silny nacisk na „uczestniczący" charakter w badaniach, bez zafałszowywania jego etymologicznych korzeni, oznaczając, że zajmowanie stanowiska przeciwstawia się sposobowi dzisiejszego mierzenia produkcji wiedzy. Niemniej jednak, by użyć słów Trontiego, współcześnie wiedza nie stanowi już organizacji zasadzki, od kontroli której uzależniona jest relacja między nauką a polityką. W momencie, w którym wiedza zaczyna stanowić centralny zasób i środek produkcji, a jej intelektualna funkcja zostaje kompletnie wchłonięta w obręb nowego składu klasowego, wówczas w pracy kognitywnej wyśledzić można współrzędne kooperacji oraz wyzysku, a współbadania mogą stać się bezpośrednio konstytuującą praktyką. Po przemieszczeniu z przestrzennej ciągłości do nadrzędności tego, co czasowe, współbadanie jest potencjalnie narzędziem do sprawowania autonomii żywej pracy oraz metodą tworzenia instytucji dobra wspólnego.

przełożył Krystian Szadkowski

KRYSTIAN SZADKOWSKI

HISTORIA RUCHU STUDENCKO-DOKTORANCKIEGO JEST W NASZYCH RĘKACH

Rok 2011 w historii polskiego szkolnictwa wyższego zostanie z pewnością zapamiętany jako rok reformy. W jej cieniu jednak dokonywały się drobne akty praktycznego i teoretycznego oporu. Przygotowując tę publikację, czuliśmy się zobowiązani dać im należne świadectwo.

W krótkiej genealogii uniwersyteckiego oporu w najnowszej historii Polski nie może zabraknąć wspieranych przez rzesze studenckie protestów pracownic i pracowników technicznych na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie z 2009 roku[1], protestów i działań Otwartego Komitetu Uwalniania Przestrzeni Édukacyjnych[2] na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego, akcji przeciwko wdrażaniu Pro-

[1] Zob. T. Kitliński: *Prawa człowieka, a nie prawa rynku*, zob. http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/Kitlinski-Prawa-czlowieka-a-nie-prawa-rynku-/menu-id-197.html

[2] Zob. Blog OKUPÉ – http://okupe.blogspot.com/

cesu Bolońskiego organizowanych przez Demokratyczne Zrzeszenie Studenckie[3] czy protestu doktorantów z Wrocławia ze stycznia 2010 roku[4].

17 lutego 2011 roku w różnych miastach kraju odbyła się zorganizowana przez DZS demonstracja studencka przeciwko reformie szkolnictwa wyższego zaprojektowanej przez minister Barbarę Kudrycką. W każdym z miast brało w niej udział od 30 do 50 osób. Jak trafnie określił Paweł Pieniążek[5], w ramach tego wydarzenia ukazał nam się raczej (bez)ruch niż ruch studencki. Zmiana strategii wydawała się nieunikniona.

Przez Gdańsk, Kraków, Warszawę, Lublin, Wrocław przetoczyły się panelowe dyskusje dotyczące kształtu, celów i przyszłych konsekwencji reformy. Tomasz Kitliński nawoływał na stronach Zielonych do zwołania stanów generalnych polskiej nauki i przeciwstawienia się postępującej komercjalizacji uniwersytetu. Z tym wezwaniem zbiegły się środowiskowe konsultacje zwołane na 19 marca przez inicjatywę Nowego Otwarcia Uniwersytetu[6]. Reforma stała się wreszcie gorącym tematem. 1 kwietnia na stronach Krytyki Politycznej zainicjowano dyskusję nad strategią i celami przyświecającymi

[3] Zob. Strona DZS – http://www.demokratyczne.pl/

[4] Zob. Strona „Strajku Doktoranckiego" – http://strajk-doktorancki.bzzz.net/

[5] Zob. P. Pieniążek, *(Bez)ruch studencki*, http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1651-pawel-pieniazek-bezruch-studencki.html

[6] O ich rezultatach, a także dalszych inicjatywach Nowego Otwarcia Uniwersytetu można przeczytać na stronie: http://noweotwarcie.wordpress.com/

polskiemu ruchowi studenckiemu. Ostry, krytyczny, nie zawsze trafny ton wypowiedzi przyciągnął i zmobilizował spore grono polemistów. W Internecie rozgorzała trwająca niemal miesiąc burzliwa wymiana tekstów, wpisów blogowych i komentarzy[7]. Dać pierwszeństwo oporowi czy organizacji, organizować przyciągające niewielu demonstracje czy pracować u podstaw, budować ruch czy jego reprezentację, stawiać na teorię czy na praktykę, na aktywizm czy intelektualizm, organizować okupacje czy strajk generalny, znieść uniwersytet czy go zachować, rozwijać autonomiczną edukację czy reformować obecny system kształcenia; czy możliwa jest autonomia uniwersytetu, czy neoliberalizm może być sprzymierzeńcem w walce z feudalizmem na uczelniach? Te i wiele innych dylematów wyznaczało strukturę tej ożywionej dyskusji.

W dalszej części książki przedstawiamy Wam niektóre z głosów, które pojawiły się w tej dyskusji, podejmując wysiłek myślenia w poprzek tak zakrojonych alternatyw. Ich autorzy i autorki wykraczają poza utrwaloną przez media opozycję wspierania reformy lub obrony *status quo*, jednocześnie przypisując kluczową rolę w projekcie zmiany ruchowi studencko-doktoranckiemu.

W każdym okresie historycznym trzeba od nowa podejmować trud wyrywania tradycji z objęć konformizmu, który chciałby nad nią zapanować. W pisaniu historii naszym obowiązkiem jest rozpoznawanie

[7] Zob. *Bibliografia* – w tym tomie, s. #

tych najbardziej niedostrzegalnych spośród wszystkich zmian. Na naszej pustyni oporu żaden, nawet najmniejszy jego przejaw, nie powinien zostać spisany na straty. Poniższe teksty stanowią rysę na pozornej bierności studentów i doktorantów. Biorąc je za punkt wyjścia, naszym zadaniem jest rozszerzanie tej rysy do rozmiarów szczeliny, a następnie, aż do pęknięcia i zerwania z utartą wizją studenckiej populacji. Tworzenie i pisanie historii ruchu studencko-doktoranckiego znajduje się dziś w naszych rękach.

OSKAR SZWABOWSKI

REAKCYJNE REAKCJE – KILKA DALSZYCH UWAG O RUCHU STUDENCKIM W POLSCE

Debata zapoczątkowana przez tekst Krystiana Szadkowskiego i Pawła Pieniążka[1] zaowocowała kolejnymi polemikami. Pierwsza, autorstwa Agnieszki Dziemianowicz-Bąk[2], jest odpowiedzią na nieporozumienie i emocjonalną wypowiedź Mateusza Mirysa[3] i jako taka pełni funkcję łagodzącą, jednakże niewiele wnoszącą do poruszanej problematyki. Drugi tekst, napisany przez Kingę Stańczuk[4], zdaje się próbą zakreślenia granic de-

---

[1] Zob. P. Pieniążek, K. Szadkowski, *Jak odbić się od dna?*, http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1700-pawel-pieniazek-krystian-szadkowski-jak-odbic-sie-od-dna.html.

[2] Zob. A. Dziemianowicz-Bąk, *Niezgoda buduje*, http://www.mimoszkolnie.pl/2011/04/agnieszka-dziemianowicz-bak-niezgoda-buduje/.

[3] Zob. M. Mirys, *Na bezdrożach „nowego języka"*, http://wulgarnymarksizm.blogspot.com/2011/04/na-bezdrozach-nowego--jezyka.html.

[4] Zob. K. Stańczuk, *O kryzysie uniwersytetu cd.*, http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/o-kryzysie-uniwersytetu-%E2%80%93-cd/.

baty, wspólnego frontu i celów, wokół których organizować winien się ruch protestu. Próbą wyważoną, jednak, jak się okaże w toku niniejszego wywodu, skażoną u swych podstaw. Autorka redukuje moją poprzednią wypowiedź do banalnego stwierdzenia, iż studentowi chodzi jedynie o papierek, pomijając wskazanie na przyczyny strukturalne. Pomimo otwartej deklaracji, że zgadza się z postawioną w moim tekście diagnozą, bynajmniej nie podziela moich uwag. Wskazuje na to między innymi propozycja, by w sytuacji, gdy zwyczajny student(ka) przez konieczność pracy cierpi na absolutny braku czasu wolnego, zaproponować pogadankę o tym, jak dobrze jest poświęcać czas na studiowanie. Podnoszę tę kwestię nie z powodu urażonej dumy autora, ale dlatego, że w bardzo łatwy sposób perspektywa, którą zarysowałem, została wykluczona z pola refleksji. Hasłowe odniesienia w moim poprzednim tekście[5], z czego zdaję sobie sprawę, nie dla wszystkich mogły być czytelne, toteż postaram się rozwinąć je – w formie publicystycznej.

Pragnę skierować uwagę na możliwości myślenia radykalnego pojawiające się w sytuacjach kryzysu – namówić raczej do wytężenia wyobraźni niż zamykania jej w wytartych i gnijących formach socjaldemokratycznych czy też rozpuszczania wszelkiej krytyki w opowieści o neoliberalizmie. Chciałbym dostarczyć tu kilku impulsów do przemyślenia lewicowej strategii związanej z edukacją. Podaję problemy, bez rozważenia których niemożliwy wydaje mi się sensowny namysł nad uniwersytetem. Ale oczywiście mogę się mylić.

[5] Zob. O. Szwabowski, *Na marginesie sporu o aktywizację studentów*, http://cia.bzzz.net/na_marginesie_sporu_o_aktywizacje_studentow.

Wydaje się, że Stańczuk reprezentuje typową postawę socjaldemokratyczną, wyznawaną, ku mojej rozpaczy, również przez „radykalnych” lewaków – na szczęście nie wszystkich. Toteż, przywołując słowa wypowiedziane w artykule, odnosić się będę do mitycznej narracji o uniwersytecie w ogóle.

Po pierwsze uniwersytet

Stańczuk zakłada, że uniwersytet jest wartością, której należy bronić. To twierdzenie, jak się wydaje, winno być przedmiotem, a nie założeniem dyskusji. Zanik „świadomości tego, że szkolnictwo wyższe jest warte świeczki”, to przypuszczalnie wyniki rozpoznania instytucji jako takiej. I zamiast kierować naszą aktywność na propagandę prouniwersytecką, winniśmy wyciągnąć z tego wnioski.

Narracja socjaldemokratyczna traktuje edukację jako niepodważalne dobro, a szkołę (w tym uniwersytet) jako miejsce wyrównywania nierówności. Uniwersytet postrzega się jako przestrzeń wolną od rynku i nadzoru państwa. Wskazuje się tu na liberalną koncepcję autonomii, gdzie wspólnota badaczy kieruje się już nie tyle Prawdą, ile dobrem społecznym. W tej narracji analizowana instytucja ma pełnić rolę strażnika demokracji, wytwarzać krytyczne podmioty, które wspierają dalszy rozwój społeczny. Tym samym neoliberalne zmiany edu-

kacyjne jawią się jako zamach na samą demokrację[6]. Autonomia, wolność od Rynku gwarantowałaby zaś temu Rynkowi poprawne działanie[7]. Można zauważyć, że narracja liberałów etycznych i socjaldemokratów łączy się z narracją konserwatywną, sprowadzając się do obrony przywilejów pewnej grupy zawodowej, która nie zostałaby zredukowana do pracy najemnej, lecz pozostałaby na poziomie wolnych rzemieślników. Ci wolni rzemieślnicy czuwaliby nad poprawną relacją między Kapitałem a innymi sferami i dbali o określony poziom swoich wytworów pod postacią studentów (siły roboczej) oraz odkryć naukowych. Poziom, którego sam rynek nie jest w stanie zapewnić.

Narracja socjaldemokratyczna jest narracją skandalu opartą na micie. Nie sposób, z radykalnie lewicowej perspektywy, utrzymać takiej opowieści. Opowieści, która nie tylko rozmija się z problemami, ale maskuje nierówności, uprzywilejowanie, a tym samym utrudnia wytworzenie polityki równości społecznej i wolności.

Trudno powiedzieć, aby uniwersytet był wspólnotą i bytem autonomicznym wobec porządku społecznego. Raczej nieustannie wiązał się z Rynkiem i Państwem, pełniąc określoną rolę: od produkcji pracowników administracji państwowej, wykwalifikowanej siły roboczej, określonych rozwiązań technicznych, po legitymizację podziału pracy oraz określonej struktury

[6] Zob. E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.

[7] Zob. S. Kozyr-Kowalski, *Uniwersytet a rynek*, Poznań 2005.

społecznej. Raczej przytakiwał władzy, niż ją podważał. Poza pewnymi specyficznymi momentami historycznymi (okupacja, podporządkowanie wrogiej władzy suwerennej, a nie tej naszej, swojskiej kryzysów społecznych – jak w latach 60.) był on integralnym elementem systemu kapitalistycznego, jemu służącym. W tym sensie nikt z uniwersytetu (czy szerzej Szkoły) nie chce robić fabryki – on jest i był fabryką[8].

Dużo też można pisać o reprodukcyjnej funkcji samej edukacji, w tym Uniwersytetu. Jako podsumowanie akademickiej analizy teoretycznej może posłużyć głos zbuntowanych studentów z Zachodu: „Można ująć to w ten sposób, prawo do edukacji oznacza prawo do nierówności"[9]. Bez poważnego namysłu, czy możliwy jest Uniwersytet niereprodukujący nierówności społecznych, który wyklucza ludzi ze studiowania, tworzenie lewicowej praktyki wobec edukacji jest niemożliwe. Stańczuk bez zająknięcia zaś pisze o „zagwarantowaniu obywatelom dostępu do wyższej edukacji opartego na kryteriach merytorycznych". Tak jakby egzaminy nie sprawdzały portfela, tak jakby kapitał kulturowy nie miał nic wspólnego z Kapitałem. Tak jakby sposób uprawiania refleksji uniwersyteckiej nie był związany z grą prestiżu właściwą klasie próżniaczej.

[8] Zob. H. Cleaver, *On Schoolwork and the Struggle Against It*, http://libcom.org/files/On%20Schoolwork1.pdf

[9] Zob. *Nadzieja przeciw nadziei: konieczna zdrada*, http://cia.bzzz.net/nadzieja_przeciw_nadziei_konieczna_zdrada

PO DRUGIE STUDENT

Stańczuk zgadza się ze mną co do diagnozy, że student to nędzny pętak, który nie wie, po co przyszedł na uczelnię. Można to jednak zmienić, panie Oskarze!, chociaż to trudne. Tłumaczmy studentom, po co tam są; co jest sensem naszej świętej instytucji!

Po pierwsze, student nie jest winny i daleki jestem od narzekań na klasy niższe na uczelni. Chodziło mi o rzecz znacznie bardziej banalną: podmiot jest wytworem władzy, a władza produkuje na swoje potrzeby. Obecnie nie potrzebuje masy krytycznie nastawionych, rozeznanych teoretycznie obywateli. To jedno.

Drugie, studia dla części są elementem wyzysku kapitalistycznego. Pracodawca wprawdzie może sfinansować studia, jeśli są zgodne z wymaganiami, ale oferta niestacjonarnego kształcenie jest skąpa. Toteż skoro pracodawcy wystarczy jakiekolwiek wyższe wykształcenie, studenci poświęcają swój czas i swoje pieniądze, siedząc na pedagogice czy innych łatwych studiach humanistycznych. Oczywiście odnosi się to tylko do pewnych zawodów. Prawnik to wciąż zawód elitarny, podobnie zawody medyczne, tutaj trzeba czegoś więcej niż papierka. Dla „gorszych zawodów" dla „gorszych ludzi" wystarczy kiepska edukacja: umiejętność znoszenia nudy, siedzenia na miejscu, czytania i pisania…

Trzecia rzecz, którą ukazuje umasowienie edukacji i pojawienie się klas niższych na uczelniach, to klasowy charakter refleksji teoretycznej obecnej w danej instytucji. Tradycji wypracowującej język, którego opanowanie świadczy o sporych zasobach czasu do zmarnowania. Obcy język, nawet gdy wywodzi się ze strony lewicy, jest odbierany jako bełkot uprzywilejowanych, a nie głos ulicy.

Polska rzeczywistość szkolnictwa wyższego to rzeczywistość neoliberalna, gdzie edukacja na poziomie wyższym dawno temu uległa komercjalizacji. Ci, którym mogłoby zależeć na bezpłatnej edukacji, nie doświadczają jej dobrodziejstw (pracownicy, ludzie z mniejszych miejscowości, wiosek, których rodziców nie stać na opłacenie życia w mieście). Z publicznej edukacji korzystają więc względni szczęściarze urodzeni w mieście uniwersyteckim i nieklepiący biedy zbyt dotkliwej, oraz osoby uprzywilejowane.

A PRZEDE WSZYSTKIM PRZYWILEJE

Nie mogę natomiast pozbyć się wrażenia, że protesty doktorantów, pracowników akademickich i studentów są obroną przywilejów, w chwili, gdy większość zostaje oddzielona od myślenia i poznawania, a skazana jedynie na pracę, grupka hobbystów pragnie zachować autonomię od wymogów rynku. Nie usłyszałem w Polsce (może źle słucham) okrzyku, by zlikwidować pracę najemną, gdyż jest destrukcyjna, a jedynie, że praca naukowa ma swoją specyfikę – wymaga wolności od bezpośrednich wymogów rynkowych.

Profesorowie protestują przeciwko zniesieniu stałego zatrudnienia, podczas gdy większość młodych, jeśli pracuje, to na umowy śmieciowe, rzesze borykają się

z bezrobociem. O etacie, o pewności zatrudnienia dawno przestali śnić. Narzekanie profesorów może co najwyżej budzić irytację, nie solidarność. A co wobec tego ze studiowaniem? W warunkach tyranii rynku staje się niemożliwe. Z jednej strony – osoby zaprzęgnięte w rygory pracy nie mają czasu na swobodne poznawanie i intelektualną zabawę. Na moje pytanie skierowane do studentów, dlaczego nie czytają, w odpowiedzi usłyszałem, że „jak się pracuje po dziesięć godzin dziennie…". Tak, wiem, sam tak pracowałem i zasypiałem po kilku zdaniach. Z drugiej strony – studenci, pracownicy naukowi, poddani rygorowi uniwersytetu albo wymogom biurokracji chroniącej etos wolnorynkowy, również nie bawią się, a jedynie produkują. Alienacja, praca, reprodukcja – a nie zabawa.

PRAKTYKA BEZ TEORII?

Trzecią polemiką, do której chciałbym się odnieść jest odpowiedź, jaką na tekst *Jak odbić się od dna?* Wystosowali, związani z Demokratycznym Zrzeszeniem Studenckim, Wojciech Kobyliński i Maciej Łapski. Nosi ona znaczący tytuł *Ruch się buduje, a nie wymyśla*[10]. Utrzymana jest w tonie obrony organizacji DZS. Nie jesteśmy tacy źli, jak pisali Szadkowski i Pieniążek. Całkiem możliwe, że DZS jest nawet znacznie gorsze. Praktyka tejże organizacji wpisuje się w socjaldemokratyczną narrację ideologiczną. Kiedy pierwszy raz czytałem Deklarację Programową DZS, odrzuciłem możliwość współpracy. Podobnie jak lewicowi doktoranci z Wrocławia, działający w ramach Związku Syndykalistów Polski. To nie nasza perspektywa, brzmiał wspólny werdykt. Od tego czasu DZS stało się pewną siłą – liberalną organizacją udającą lewicowość.

[10] W. Kobyliński, M. Łapski, *Ruch się buduje, a nie wymyśla*, http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/KobylinskiLapskiRuchsiebudujeaniewymysla/menuid-1.html.

Przyglądając się Deklaracji Programowej, widzimy, że powtarza ona wszelkie iluzje narosłe wokół edukacji wyższej. Autonomia, Wspólnota, Prawda, Demokracja… Ważne, żeby było sprawiedliwie. Jak to uzyskać? Zapewniając formalny dostęp dla wszystkich, obostrzony tylko egzaminem, mechanizmem w żaden sposób niepowiązanym z reprodukowaniem struktury społecznej. W ten sposób uniwersytet obiektywnie będzie mógł rozdzielać przywileje. Przedstawiany jako znajdujący się poza społeczeństwem, może jawić się działaczom DZS jako sfera demokratyczna. Nie ma jednak złudzeń, że może być to jedynie ateńskie wydanie demokracji: przywileje dla niewielu – niewolnictwo dla mas.

Ciężko mi wyobrazić sobie antyintelektualny ruch studencki. DZS próbuję jednak pokazać, że to możliwe. Co więcej – pożądane! Jednak nędza teorii ujawnia się w nędzy praktyki. Od postulatów po adresata protestu. Problemem stają się reforma i decyzje minister Kudryckiej, przeciwko temu walczmy. Zamiast komercjalizacji, zwiększenie nakładów na szkolnictwo. I wszystko będzie po bożemu. Wszak to dopiero komercjalizacja ideologizuje uniwersytet.

My mówimy, może nas posłuchacie, grzmi DZS z ulicy. Skoro prawo ustala rząd, to musimy naciskać na rząd. Nawet nie naciskać, co dawać mu możliwość wysłuchania naszych postulatów. Aktywność to proszenie o uwzględnienie postulatów protestujących, a raczej DZS i nielicznej garstki, która ICH popiera. Kudrycka won! Reforma stop! – i będzie raj. Widać mało kto się na taką prymitywną wizję problemu nabiera.

W tekście W. Kobylińskiego i M. Łapskiego pojawia się sugestia, że potrzebna jest przede wszystkim aktywność, a nie tworzenie teorii. Przy czym aktywność, którą mają na myśli, to praca dla organizacji i jej rozwoju. Wydaje się, że autorzy nie zauważają problemu, że najpierw stworzono DZS, wraz z teorią przyświecającą jego praktyce, a teraz szuka się jedynie członków, zgadzających się z daną platformą. Wydaje się, że krytyka Szadkowskiego i Pieniążka skierowana była nie tyle przeciwko samej formie protestu, co zawartości ideologicznej takiej formy. Tej ideologiczności sami działacze DZS chyba nie dostrzegają, a głos krytyczny sprowadzają do tego, że „inteligenci" w nieuprzejmy sposób odnoszą się do ludzi, którzy coś robią. Ale co począć, gdy działanie „samo w sobie nie istnieje", a praktyka i teoria są ściśle splecione?

Głos Szadkowskiego i Pieniążka traktuję jako wskazanie na konieczność stworzenie najpierw Platformy Programowej, ale nie w gronie znajomych, tylko w obrębie samej walki; przez rozpoznanie problemu i możliwości. Stąd wskazanie na Nowe Otwarcie Uniwersytetu, chociaż dobrze byłoby, gdyby objęła ona i inne

podmioty – wykluczone z edukacji wyższej. Nie z braku prawa do edukacji, ale może właśnie dzięki niemu.

Antyinteligencka atmosfera, jaka narosła wokół wypowiedzi Szadkowskiego i Pieniążka, wskazuje na próbę cenzurowania wypowiedzi lewicowych oraz maskowania przez antyintelektualistów z DZS ich liberalizmu, traktowanego jako nastawienie naturalne, oczywistość. Zapędem cenzorskim jest też kuriozalna wypowiedź Kingi Stańczuk, że pewne krytyki powinny być prywatne. Krytyki dotyczące praktyki powinniśmy ukrywać. Rozumiem, iż są pewne skryte praktyki, ale gdy coś dzieje się publicznie, słusznym wydaje się publiczne tego krytykowanie. Jest to bardziej demokratyczne, niż pisanie maila. Oczywiście maila też można napisać.

PODSUMOWANIE

Nie wiem, dlaczego polityka lewicowa oznacza obronę instytucji kapitalistycznej, nierówności oraz wykluczenia z myślenia. Profesorowie są ostatnią arystokracją, którą zarżnie burżuazja. Dziś, zamiast bronić arystokratów, lepiej pomyśleć o tym, jak zarżnąć burżuazję. Kwestią, o którą walczymy, jest raczej zmiana paradygmatu. Wskazanie na inny świat, a nie obrona świata kapitalistycznego, tylko trochę bardziej sprawiedliwego. W przypadku Uniwersytetu – bardziej sprawiedliwego dla niektórych.

Dzisiaj przemyślenie naszego stanowiska, określenie przeciwko czemu i w imię czego występujemy (bez odwoływania się do prostych odpowiedzi, które są uni-

kiem, o czym świadczy artykuł pani Stańczuk), jest priorytetem. Samo bieganie z plakatami i organizowanie akcji dla akcji prowadzi w ślepą uliczkę. Wtedy też, po odpowiedzi, będziemy mogli odnaleźć formy oporu stosowne do celów.

Trzeba sięgnąć do lewicowej myśli, a ta pokazuje, że świadomość klasowa zawsze się instytucjonalizuje. Instytucjami świadomości burżuazyjnej są między innymi Uniwersytet i Państwo. Instytucjami świadomości proletariatu są rady robotnicze[11], rozpływające się po epoce przejściowej w swobodnej grze, zdecydowanie anty-rynkowej.

To trwające dziś poszukiwanie odpowiedzi na pytania jest już, jak się wydaje, pewną formą oporu. Ale mogę się mylić. Jestem człowiekiem uniwersytetu, który najpierw musi napisać traktat, a potem się zastanowi, czy rzucać kamieniami, czy też butelkami z benzyną. Ulica nie ma takich zahamowań.

[11] G. Debord, *Społeczeństwo spektaklu oraz Rozważania o społeczeństwie spektaklu*, Warszawa 2006.

MAGDA NAWISIELSKA

ŚMIERĆ I HUMANISTYKA, CZYLI PRZYCZYNEK DO OKUPACJI UNIWERSYTETU

Kto pisze – penetruje.
Kto czyta – ulega.

Pascal Quignard

W tekście *The Future of the Profession or the Unconditional University (Thanks to the "Humanities," What Could Take Place Tomorrow)* Jacques Derrida definiuje uniwersytet jako miejsce całkowitej autonomii i bezwarunkowej wolności[1]. Uniwersytet bezwarunkowy – pisze Derrida – to miejsce, którym rządzi prawo do powiedzenia wszystkiego, niezależnie czy dotyczyć to będzie fikcji, czy eksperymentów na polu wiedzy, krytyki demokracji w obecnym kształcie czy krytyki tradycyjnej idei krytyki. Jest więc miejscem różnym od instytucji badawczych służących takim bądź innym ce-

[1] J. Derrida, *The future of the proffesion or the unconditional university*, [w:] *Deconstructing Derrida. Task for the new humanities*, Palgrave Mcmillan, New York 2005, s. 21.

lom ekonomicznym lub interesom. Uniwersytet bezwarunkowy nie istnieje, jest ideą zdradzaną od wieków, o której urzeczywistnienie trzeba walczyć i wierzyć w nie. Samo-prezentacją bezwarunkowości jest dla Derridy humanistyka – jej rolą powinno być wytwarzanie „kultury kwestionowania i oporu" celującej w ideologie, instytucje, praktyki, powstrzymujące realizację wizji uniwersytetu bezwarunkowego.

Tekst ten jest raczej próbą wyznania wiary w humanistykę jako sztukę myślenia i podważania utartych schematów oraz zachętą do przekucia jej w praktykę urzeczywistnienia uniwersytetu bezwarunkowego niż metodyczną argumentacją na rzecz konieczności takowej praktyki. Ale przede wszystkim stanowi próbę zrozumienia przyczyn braku oporu absolwentów kierunków humanistycznych wobec logiki myślenia w kategoriach narzuconych przez rynek, prowokację do zmiany modelu nauczania humanistyki, która w swojej obecnej instytucjonalnej formie modeluje i gratyfikuje postawy bierności i podporządkowania. A więc ostatecznie jest prowokacją do reformy uniwersytetu i kształcenia humanistycznego.

Większość spośród 21% bezrobotnych absolwentów to ludzie po studiach humanistycznych. Służalczy wobec kapitalistycznego systemu ekonomiści z przekonaniem stwierdzają: winna jest edukacja humanistyczna gdyż, przez obniżenie standardów, produkuje siłę roboczą niezdatną do wykorzystania na kryzysowym rynku pracy. Z opinii zaprawionych w boju o liberalny raj ekonomistów, ministrów, pracodawców wypowiadających się choćby w kontekście debaty „Stracone Pokolenie" możemy się dowiedzieć, że lekarstwem na problem bezrobocia jest rezygnacja młodych z wszelkich ambicji, które nie są w stanie zaspokoić wymagań rynku pracy. Remedium to można by przekuć w jakąś zgrabną maksymę: „pragnij dziś tego, czego rynek będzie pragnął jutro".

Lacanowska analiza podmiotu pragnienia pokazuje, że jest ono zawsze zapośredniczone przez pragnienie Innego (dominującej ideologii czy szerzej – dyskursu). Znaczy to mniej więcej tyle, że nie jesteśmy w stanie pragnąć czegoś, co nie zostało nam przedstawione jako warte pragnienia. Rodzic entuzjastycznie zachęcający dziecko do zjedzenia ciastka z truskawkami, żeby posłużyć się przykładem przywoływanym przez Żiżka, w y t w a r z a w nim pragnienie ciastka z truskawkami. Kluczowe dla w y t w a r z a n i a pragnień są dwa elementy: obiekt jako przyczyna pragnienia i emocjonalna manifestacja możliwości osiągnięcia satysfakcji z posiadania obiektu (afirmacja obiektu). Obiekt wprowadza w ruch fantazje, obietnica satysfakcji zachęca do libidynalnej inwestycji w realizację fantazmatycznego scenariusza osiągnięcia tego obiektu. Ale status obiektu jako przyczyny pragnienia jest wyłącznie wyobrażeniowy. Obiekt, dla pragnącego podmiotu, nie istnieje materialnie, nie jest konkretnym elementem jakiegoś przedmiotu, konkretną cechą jakiejś osoby, stanowi raczej substytut „tego czegoś" nieokreślonego w samym pragnącym podmiocie, co domaga się niemożliwego zaspokojenia.

Konsumpcjonizm, łudząc obietnicą satysfakcji osiąganej poprzez posiadanie konkretnego materialnego przedmiotu, notorycznie przesłania fakt, że pragnienia człowieka nie można ostatecznie usatysfakcjonować. Obietnica szczęśliwości jest iluzją napędzającą sprzedaż towarów, skutecznie odciągającą uwagę od tego, że ilość twórczej pracy, jaką musimy włożyć, żeby zaspokoić stymulowane zewnętrznie pragnienia, jest nieproporcjonalna w stosunku do osiąganej satysfakcji życiowej. Wytwarzane przez rynek pracy scenariusze realizacji fantazji kreowanych przez przemysł reklamowy traktują człowieka jak małą, zasilającą go i utrzymującą przy życiu bateryjkę. Koszt, jaki trzeba ponieść, żeby utrzymać ten irracjonalny, samoafirmujący się mechanizm, to rezygnacja z wolności do realizacji tych pragnień czy postaw życiowych, których nie można sprzedać.

Pytanie, jakie należy postawić, brzmi: dlaczego przychodzi nam to z taką łatwością? Dlaczego absolwenci polskich szkół wyższych, miast walczyć o własną wizję życia, z pokorą poddają się warunkom dyktowanym przez rynek? Nie mają innej perspektywy? Dlaczego uniwersytet, a przede wszystkim humanistyka, rozumiana jako sztuka penetracji obszarów ludzkiej twórczej aktywności, najczęściej nie jest Innym stymulującym odmienne niż neoliberalne pragnienia, różne od pragmatycznych postawy życiowe?

Pierwszym przykazaniem Akademickiego Kodeksu Wartości przyjętym przez Senat UJ w 2003 r. jest obowiązek służenia prawdzie, której przeciwieństwo to – jak czytamy – „nie tylko jawny fałsz, ale wszelkie półprawdy, mniemania i zwykłe przesądy, drapujące się w szaty rzekomej pewności, a wyrażające ideologiczne założenia oraz koniunkturalne oczekiwania, zgodne ze złożonym zamówieniem spoza nauki”[2]. Więc jaka jest prawda humanistyki? Czy rzeczywiście humanistykę uprawianą na polskich uniwersytetach można, za Derridą, nazwać „samo-prezentacją bezwarunkowości”?

Humanistyka jako „samo-prezentacja bezwarunkowości”, jako praktyka myślenia wbrew schematom, nieustannego ponawiania pytania o „sposoby/formy ludzkiego życia”, obok niezinstytucjonalizowanej sztuki, byłaby ucieleśnieniem możliwości realizacji ludzkiego potencjału nienapędzanego przez obietnicę osiągnięcia materialnego obiektu. Prawda wyłaniająca się z humanistyki nie ma nic wspólnego z treścią formułowanych poprzez poszczególnych autorów prawd cząstkowych, których sprzeczność wręcz napędza ruch humanistyki. Prawdą humanistyki jest sam r u c h idei. Aby pozostać ruchem, musi on nieustannie wydobywać nowe znaczenia, realizując twórcze przeznaczenie samej humanistyki. Humanistyka może istnieć tylko o tyle, o ile nie wyczerpuje odpowiedzi na zadawane przez nią pytania, czyli – mówiąc inaczej – humanistyka jest wydobywaniem prawdy (w sensie Heideggerowskim), której ostateczne wydobycie i zawłaszczenie jest n i e m o ż l i w o ś c i ą. Uprawiać humanistykę, to być w nieustannym intelektualnym ruchu, stawiać aktywny opór wszelkim

[2] Zob. Akademicki Kodeks Wartości, http://www.uj.edu.pl/c/document_library/get_file?uuid=d63b4be0-5eee-4d94-bd32-3b1ccef396f6&groupId=10172.

przejawom skostnienia. Uprawianie humanistyki to pasja do życia tożsama ze śmiercią na neoliberalnym rynku pracy zmuszającym do intelektualnej prostytucji.

Gdyby zinterpretować problemy absolwentów humanistyki na rynku pracy w kontekście wyżej zarysowanej prawdy humanistyki, okaże się, że wynikają one ze sprzeczności oczekiwań między pracodawcami szukającymi specjalistów posiadających wiedzę a konstytutywną dla humanistyki niemożnością posiadania ostatecznej wiedzy. Argumentacja taka być może miałaby uzasadnienie, jeśliby nie fakt absolutnej bierności absolwentów humanistyki, stojący w sprzeczności z humanistycznym aktywizmem na polu idei. Dlatego kiedy mówimy o absolwentach humanistyki, to tak naprawdę nie wypowiadamy się o humanistach (ludziach uprawiających humanistykę, tzn. podtrzymujących życie samej humanistyki, czyli realizujących się w wydobywaniu prawdy, a więc stawiających aktywny opór wszelkim próbom wstrzymywania ruchu wydobywania na rzecz posiadania), lecz o „produkcie" edukacji humanistycznej, o której/którego jakości rzadko można powiedzieć coś dobrego.

Uprawianie humanistyki akademickiej najczęściej przypomina raczej sztukę moszczenia sobie miejsca w strukturze uniwersyteckiej, w małym elitarnym grajdołku, umiejętność wzajemnego, przyjemnego łechtania się poprzez cytowanie, interpretowanie, przeformułowywanie, promowanie siebie samych albo siebie nawzajem, niż sztukę wydobywania wiedzy; zdolność doskonale opanowanej techniki odtwarzania bez nuty

osobistego zaangażowania. Humanistyka akademicka podaje nudną, papkowatą, intelektualną strawę transferowaną przez akademickie wcielenia reguł bezosobowej naukowości, kelnerów wiedzy, którzy z pozycji pozornego sługi władczo gospodarują dostępną przestrzenią, dyrygując w takt uprzednio rozpisanej partytury. A wszystko to polane zimnym sosem post-katolickiej przyzwoitości i tzw. kultury osobistej, wymuskania i patosu podtrzymujących arystokratyczność arystokracji ducha.

Brak entuzjazmu wykładających przekłada się na brak entuzjazmu słuchaczy. Brak entuzjazmu słuchaczy pozbawia entuzjazmu wykładających. *Człowiek wytwarza człowieka*. Przymyka się oko na instytucjonalny gwałt na humanistyce, utrwalając w studentach przekonanie, że, żeby móc chwalić się wy-kształceniem humanistycznym, wystarczy wykuć formułkę, odtworzyć tok myśli autora, wiedzieć „gdzie?" i „jak?", nie pytając „po co?". Co to w ogóle znaczy wykształcony humanista? Żywe muzeum obcych myśli? Wy-kształcać, to odkształcać studenckie ciało podług własnej formy. Wy-kształcać to przede wszystkim,reprodukować formy/metody uprawiania wiedzy. Uległy humanista nie jest produktem humanistyki, ale wy-kształcenia humanistycznego. Bierny humanista to produkt żywych trupów akademii, które gwarantują sobie własną nieśmiertelność, wypuszczając w świat klony obsadzające wszystkie szczeble edukacji.

Wytresowana namiętność, ów oksymoroniczny przejaw potulnego trwania na łonie akademii, to efekt lat

tresury, jakiej jesteśmy poddawani przez kolejne wcielenia wersji ojcowskiego (katolickiego) prawa (*pere-version*). Jej zadaniem jest represjonować ciało, umysł i wolę. Hierarchiczność relacji, autorytaryzm, zrepresjonowana, zimna seksualność stanowią fundamenty polskiej kultury czule pielęgnowane przez przedstawicieli każdego stopnia edukacji.

Uprawiać humanistykę, to u w o d z i ć pasją do humanistyki. Uwodzić z łac. *se-ducere* to, jak pisze Pascal Quignard, odwodzić na stronę, zabierać do własnego świata bez pretensji do zniewalania. Postawa humanisty jako aktywisty na polu idei stoi w sprzeczności i z postawą „kelnera wiedzy" i – ogólnie – z logiką kapitalizmu. Jest dziurą na styku dwóch ideologii – miejscem odsłaniającym naiwną wiarę w neoliberalną wolność i zdzierającym zasłonę głupoty z kazalniczego patosu. Subwersywny potencjał humanistyki kryje się w namiętnej pasji jej uprawiania, która w „aseksualnie promiskuitycznym" (Debord) otoczeniu może zrobić więcej pozytywnego spustoszenia niż arsenał argumentów za zniesieniem kapitalizmu. Namiętność, pasja to pozawerbalne manifestacje wiary w sens penetracji sztuki myślenia, a więc sztuka życia poza pewnością cechującą specjalistów „w dziedzinie życia".

Zniesienie ojcowskiego prawa, czyli naporu struktury symbolicznej (dominującego dyskursu, ideologii) nie jest możliwe wyłącznie poprzez niekończącą się interpretację symptomów, teoretyczne opracowywanie argumentów na nowo obnażających absurdalny mechanizm funkcjonowania kapitalizmu, patriarchatu itd. Nie wystarczy nowy język pomocny w uchwyceniu i rzetelnym wyłożeniu owych absurdów. „Jest rzeczą bardzo trudną, a być może całkowicie nieosiągalną, zwalczenie skutków «prania mózgu» za pomocą argumentacji"[3] – pisał filozof nauki Paul Feyerabend. Dlatego za sytuacjonistami trzeba chyba (wreszcie!) przyznać, że „nie ma możliwości, abyśmy rewolucję życia codziennego przeprowadzili środkami ascezy"[4].

Kolejna re-definicja podmiotu czy re-definicja obrazu świata same w sobie nie zreformuje kapitalistycznej rzeczywistości. Niekończące się teoretyczne opracowywanie problemu jest raczej kompensacją lęku przed podjęciem radykalnych działań. Lęku całkowicie uzasadnionego, biorąc pod uwagę fakt, że rewolucyjne działanie to rodzaj przerażającego, acz, zdaniem Kierkegaarda, konstytutywnego dla wolności „skoku w pustkę". Re-definiować to zmieniać znaczenie definicji bez naruszenia sztywnej struktury fundującej wszelką definicję. Projektowanie konkretnych wizji możliwej rzeczywistości i próby ich realizacji narażone są na los wszelkich starań dościgania ideału. Benjaminowski Anioł Historii, którego ruch do przodu (postęp) napędzany jest przeszłą wizją raju, zostawia za/przed sobą zgliszcza i trupy – ofiary wizji, w jaką jest wpatrzony, poniesione w imię realizacji tejże wizji.

---

[3] P. K. Feyerabend, *Przeciw metodzie*, Wrocław 2001, s.24.

[4] Fragment ankiety zamieszczonej w „Internationale situationniste" za: Debord G., *Społeczeństwo Spektaklu*, tłum. M. Kwaterko, Warszawa 2006, s. 15.

Re-formować to nadawać nowy kształt rzeczywistości. W tym sensie re-forma nie jest prostą transgresją prawa, ale musi wywodzić się z jego zawieszenia, czyli zawieszenia struktur, formujących świat już utrwalony, zawieszenia znaczenia wszystkich wypracowanych definicji. Mówiąc inaczej, warunkiem koniecznym zmiany porządku symbolicznego jest trauma, ab-sens, rodzaj szaleństwa otwierającego możliwość uformowania nowej struktury. „Czyny nie słowa" – krzyczały sufrażystki i przechodziły do czynu. W tym kontekście można wyobrazić sobie re-formę uniwersytetu jako konieczność zawieszenia jego funkcji, wyciągnięcia wtyczki aparatury sztucznie podtrzymującej życie.

Krystian Szadkowski i Paweł Pieniążek wskazują dwa przykłady emancypacyjnego ruchu studenckiego: uniwersytet uliczny i okupację. Okupacja uniwersytetu ma, jak się wydaje, tę przewagę nad uniwersytetem ulicznym, że posiada potencjał, by odsłonić arbitralność, na której ten pierwszy jest ufundowany, obnażyć realny brak przesłanek do zarządzania wiedzą. Uniwersytet jako fabryka wiedzy zasługuje na swoją traumę. Z drugiej strony – sam akt przejęcia kontroli byłby świadectwem odwagi i wiary (w Wydarzenie w sensie Badiou?) w możliwość przebudowania rzeczywistości, a także doskonałym probierzem dla możliwości wspólnego przepracowywania problemów, rozwiązywania konfliktów, metodologii pracy w zespołach itd. Byłby to także rodzaj swoistej spłaty długu wobec pokolenia '89 i późniejszych, którym brakuje żywych przykładów manifestujących wiarę w sens buntowania się. Jakie

mamy podstawy do krytyki pokoleń po-transformacyjnych, skoro równie spolegliwie godzimy się na warunki proponowane przez instytucję? „Człowiek wytwarza człowieka". „Student – pisał Mustapha Khayati – nie może się buntować przeciw niczemu, jeśli nie zbuntuje się jednocześnie przeciw swoim studiom […]"[5].

Okupacja uniwersytetu to także przywrócenie miejsca humanistyce jako pasji do praktyki myślenia, która przecież ufundowała zachodnią akademię. Teoretyzowanie nie jest w stanie zastąpić żywej praktyki, wcześniej czy później trzeba będzie powiedzieć „sprawdzam". Czy nie? Szymborska napisała kiedyś całkiem sensowne zdanie: „tyle wiemy o sobie, ile nas sprawdzono". Chcemy wiedzieć?

[5] Zob. Członkowie Międzynarodówki sytuacjonistycznej i studenci strasburscy, *Uczynić hańbę jeszcze bardziej haniebną, rozgłaszając ją: o nędzy w środowisku studenckim rozważanej w jej aspekcie ekonomicznym, politycznym, psychologicznym, seksualnym, a zwłaszcza intelektualnym i o kilku sposobach wydobycia się z niej*, przeł. M. Kwaterko, Warszawa 2008.

AGATA CZARNACKA

CO TO JEST EDUKACJA? CZYLI DLACZEGO KAŻDY CHCE BYĆ DOKTORANTEM

Dawno, dawno temu, kiedy reformy minister Kudryckiej były dopiero w powijakach, zostałam zaproszona do udziału w dyskusji nad założeniami do reformy przygotowanymi na zamówienie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego przez konsorcjum Ernst & Young Business Advisory oraz Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową.

Nie mieliśmy wielkich ambicji. Chcieliśmy zorientować się, jak postrzega się w nich i uwzględnia sytuację oraz problemy doktorantów, a jednocześnie przedyskutować, jakie – jako doktoranci – możemy przedstawić postulaty, o co warto naszym zdaniem walczyć, na co absolutnie nie możemy się zgodzić i co koniecznie trzeba zmienić. Spotkanie to pokazało, jak w soczewce, wszystkie systemowe trudności z przedmiotem dyskusji i reform, począwszy od tego, że, jak okazało się na miejscu, mój referat z wcześniejszego ustawodawstwa i założeń reformy powinnam wygłosić… w języku angielskim, a to ze względu na kosmopolityczny charakter Szkoły Nauk Społecznych PAN, której słuchacze zorganizowali całą zabawę.

Doktorant(ka) to dziwaczny twór, skupiający w sobie pewne charakterystyki zarówno klienta uczelni (studenta), jak i jej pracownika (dydaktyka i, przede wszystkim, badacza). Podobnie jak student nie pobiera pensji (co najwyżej stypendium), na wzór pracownika naukowego wyrabia zajęcia ze studentami i zasadniczo sam(a) dba o rozwój intelektualny własny i swojej instytucji. Ni pies, ni wydra, chciałoby się powiedzieć, wypadek przy pracy, taki nasz punktowy stan wyjątkowy. Zarówno jednak władze uczelni, jak i projektodawcy reform (doradcy biznesowi i specjaliści od gospodarki rynkowej) zorientowali się, że ten stan wyjątkowy jest właściwie stanem idealnym. Oto bowiem udało się wykształcić stosunek pracy stopą zwrotu przypominający niewolnictwo, w dodatku dobrowolny i najwyraźniej uszczęśliwiający „niewolnika”! Założenia reformy proponowały usankcjonowanie stanu faktycznego, to znaczy oficjalne podniesienie limitu przyjęć na „studia III stopnia”, nawet kosztem miejsc dla studentów stacjonarnych studiów licencjackich i magisterskich. Rzecz całkowicie zrozumiała, wydaje się, że na tym rozwiązaniu zyskują wszyscy. Ale dlaczego doktoranci? Dlaczego każdy chce być doktorantem?

Obiegowa opinia głosi, jakoby doktorat był przepustką do dalszej kariery, w szczególności naukowej. Jak każdy komunał, również i ten jest niezwykle interesujący. Po pierwsze, w warunkach polskich coś takiego

jak kariera naukowa istnieje niemal wyłącznie albo poza krajem, albo poza systemem uczelnianym[1].

W obszarze nauk społecznych i humanistycznych od dłuższego czasu zauważalne jest, iż „karierę" (przez co w tym miejscu będziemy rozumieć systematyczny wzrost środowiskowego prestiżu i zarobków) robi się albo dzięki współpracy z podmiotami nieakademickimi (NGO-sami, instytucjami pamięci, korporacjami, w tym zwłaszcza z mediami masowymi i rządem) lub też schodząc na poziom publicystyki. W każdym przypadku dystrybucja uznania i płynących z niego profitów ma niewiele wspólnego z niemal nieistniejącym obiegiem naukowym. Nie ma więc co mówić o karierze naukowej *sensu stricte* i tak właśnie można interpretować głosy uczestników ankiety „Krytyki politycznej" z października 2010 r.: „Naukowcy, artyści i nauczyciele stanowią kategorię osób pracujących dla własnej satysfakcji i prestiżu i z tej satysfakcji i prestiżu mają opłacić rachunki i kupić jedzenie"[2].

Uznanie, rozpoznawalność i wynagrodzenie w obszarze nauki to coś, czego możemy szukać albo w pozauczelnianych instytucjach badawczych, takich, jak Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, ale też Instytut Spraw Obywatelskich, rozmaite fundacje o profilu badawczym itd., które jednak ze względu na tryby finansowania rzadko kojarzą się z naukową bezstronnością (w tę stronę zdążają zresztą też reformowane uczelnie), albo zagranicą, albo w ogóle poza sektorem (co jednak, ze względu na brak społecznego popytu na np. eseistykę, przypomina taniec na linie).

Ta może nieco przydługa analiza problemu „kariery naukowej" odsłania jednak istotny wymiar sytuacji polskiego Uniwersytetu. Przede wszystkim mit jego autonomii już od dawna jest wyłącznie mitem i „reformy Kudryckiej" tylko zbliżają nas do rzeczywistości (a skoro „prawda nas wyzwala", to pod tym względem mają bezsprzecznie emancypacyjny charakter). Po drugie, brak sensownego i autonomicznego obiegu dorobku naukowego sprawia, że jako naukowcy czujemy potrzebę uciekania przed nudą i powtarzalnością – ach, ci modni autorzy! – w inne obszary językowe, zwłaszcza anglosaskie, narażając się zarazem na zalew niedającej się ogarnąć nadprodukcji wiedzy. Rewersem tego „anglo-eskapizmu" jest nie tylko pogłębiająca się elitaryzacja dostępu do wiedzy, ale przede wszystkim nieumiejętność i niemożliwość wypracowania – na użytek studentów – dającego się sensownie wykorzystać kanonu odniesień. Funkcję tę w miejsce Uniwersytetu przejmują działy opinii wysokonakładowych czasopism (te *Niezbędniki inteligenta*!) czy organizujące debaty instytucje działające dzięki systemowi grantów (znów ten sam problem bezstronności „funkcjonalnej" daleko wykraczający poza pytanie o ideologię). Same uczelnie pro-

[1] Jeśli chodzi o nauki ścisłe, mogę być niezbyt precyzyjna: mój pogląd w tej sprawie opieram głównie na tekście: I. Wagner, *Szare komórki nie wystarczą*, „Rzeczpospolita", 27 stycznia 2011, http://www.rp.pl/artykul/600895.html.

[2] *Naukowcy: sytuacja jest tragiczna*, „Krytyka Polityczna", 14 października 2010, http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/NaukowcySytuacjajesttragiczna/menuid-197.html

ponują trzy wyjścia: uhistorycznienie nauczania dyscyplin, z nadzieją, że student samodzielnie wyłuska to, co dla niego ważne; trzymanie się sprawdzonych przez lata sylabusów (szczególnie dotkliwe w naukach politycznych lub ekonomii) i wreszcie – coroczne dostosowywanie programu zajęć do aktualnej oferty wydawniczej (Kinga Stańczuk w tekście *Wyobraźmy sobie dostępną edukację*[3] ogólnie – i bardzo trafnie – przyrównuje ten proces do rozwoju, czy raczej degradacji, systemu wydawniczego).

Dochodzimy do paradoksalnej odpowiedzi na pytanie, dlaczego każdy chce być doktorantem: przy takim podejściu do programu studia pierwszego i drugiego stopnia nic nie dają! (Pytanie, czy studia doktoranckie zdają się na coś więcej…). W dobie „kapitalizmu kognitywnego", opartego na informacji, a więc substancji, która może i powinna mieć nieskończoną liczbę właścicieli, wciąż posługujemy się „magazynierską" logiką rodem z kapitalizmu opartego na produkcji[4], usiłując, przez zdobywanie kolejnych wiadomości, doprowadzić do jakościowego skoku i usensownić wysiłek studiowania. Udaje się to niezmiernie rzadko – i głównie oso-

[3] Zob. K. Stańczuk, *Wyobraźmy sobie dostępną edukację*, http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/wyobrazmy-sobie-dostepna-edukacje/

[4] C. Vercellone, *Kapitalizm kognitywny a modele regulacji relacji płac: czego nauczył nas francuski ruch przeciwko umowom o pierwszą pracę (anty-CPE)*, przeł. M. Ratajczak, http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1719-carlo-vercellone-kapitalizm-kognitywny-a-modele-regulacji-relacji-plac.html.

bom wyposażonym zawczasu w odpowiedni kapitał kulturowy oraz czas wolny.

Zdaję sobie sprawę, że użycie staroświeckiego i wielokrotnie skrytykowanego pojęcia kanonu wiąże się z ryzykiem nieporozumień i oskarżeń o elityzm lub konserwatyzm (nawet jeśli tego ostatniego niektórzy nie traktują jako zarzutu, raczej sprawiłoby mi to przykrość). Co gorsza, uzasadniając moje stanowisko, chcę się powołać na stare, dobre (i niesłychanie konserwatywne) chicagowskie rozróżnienie na „wiedzieć jak" i „wiedzieć że". Leo Strauss argumentował, iż politykowania nie można się nauczyć z książek – zgodnie z kryteriami Vercellonego byłoby to bezużyteczne magazynowanie informacji – trzeba je wynieść z domu. Z pierwszą częścią argumentacji się zgadzam, ba!, uważam, że dotyczy znacznie szerszego obszaru niż samo tylko politykowanie. Z drugą – zupełnie nie (a to ona przesądza o elitarnym i konserwatywnym charakterze wywodu). Mleko matki może w moim mniemaniu zastąpić ów nieszczęsny kanon odniesień funkcjonujący jako nauka pewnego języka (w tym zwłaszcza gramatyki uzasadnień), jako pole porozumienia, wreszcie – jako zrąb dla działającego, sensownego i autonomicznego obiegu naukowego.

Dopóki uniwersytet będzie pozostawał polem zdobywania i magazynowania „wiedzy że", dopóty diagnozy Oskara Szwabowskiego o jego kompletnej porażce będą, moim zdaniem, nie do odparcia[5]. Tym, do czego

[5] O. Szwabowski, *Reakcyjne reakcje – kilka dalszych uwag o ruchu studenckim w Polsce*, http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufacto-

powinny przygotowywać studia każdego stopnia, jest sprawczość, a właściwie – jako marksistka mam do tego słowa szczególny sentyment – praca, a więc „wiedza jak", także w obszarze samej nauki. Tymczasem jednak studiowanie postrzega się przede wszystkim jako ucieczkę od pracy, odciąganie od pracy, działanie na rzecz hipotetycznego awansu, a więc „omijanie" „normalnego" toku pracy, sposób na bezrobocie… Wszystko, tylko nie obszar przygotowania do pracy (poza traktowanymi z lekką pogardą kierunkami „technicznymi") jako podstawowej aktywności dorosłego człowieka. Wynika to zapewne ze zrozumiałej w postkomunistycznym społeczeństwie alergii na pracę, ale przede wszystkim z wszechobecnego w dzisiejszych – neoliberalnych – czasach mylenia pracy – to jest, radosnej i twórczej aktywności zakładającej bliski kontakt ze światem życia i zadowolenie z możności samodzielnego odtwarzania warunków swojego w nim bytowania (wiem, że brzmi to utopijnie…) – z wyzyskiem (a nie wyobrażam sobie, by nie mieć alergii na wyzysk –niemal dwie trzecie doktorantów porzuca studia i swoje badania). Brak skupienia na umiejętnościach potrzebnych do pracy, na owej „wiedzy jak", prowadzi do niemożności syntezy zarówno na poziomie między przedmiotami (spróbujcie, ucząc etyki, odwołać się do wiedzy nabytej na historii filozofii…), jaki i – pokuśmy się o parabolę – między podmiotami (już choćby dlatego, że każda organizacja,

ry/1717-oskar-szwabowski-reakcyjne-reakcje-kilka-dalszych-uwag-o-ruchu-studenckim-w-polsce.html.

wypracowawszy wreszcie *modus operandi*, uważa go za jedynie słuszny i niemożliwy do rozszerzenia, przedefiniowania itp.).

Wróćmy do dyskusji o trybach oporu studenckiego i modalnościach walki o uniwersytet. Rzadko napotykam w niej to, co najważniejsze – pytanie o sens i cel studiowania. Formułowane dotychczas postulaty zdradzają przede wszystkim, że „wszyscy chcemy być doktorantami", a studia postrzega się jak panaceum (czy potencjalne panaceum) na społeczne bolączki, ucieczkę do przodu przed bezrobociem z jednej, a wyzyskiem z drugiej strony. Zdobywanie wiedzy przedstawia się jako cel sam w sobie, co jednak, w moim przekonaniu, jest tak samo dyskusyjne, jak postulat „sztuki dla sztuki" i równie mało godne opłacania przez społeczeństwo.

Jeśli nie zaczniemy sytuować Uniwersytetu w szerszym kontekście systemu społecznego, jeśli nie zechcemy postrzegać go jako sposobu na (rewolucyjną, miejmy nadzieję) zmianę tego systemu i podstawową dźwignię walki z wyzyskiem w imię żywej pracy, będziemy topić nasze wysiłki, przyczyniając się do umacniania anachronicznej fabryki iluzorycznych licencjatów, magistrów i doktorów. Z coraz większym obrzydzeniem (z coraz „smutniejszymi minkami") będziemy patrzeć na dysfunkcjonalność absolwentów, a wraz z nimi całego społeczeństwa: spadek czytelnictwa, wzrost popularności ogłupiających programów telewizyjnych, żenujący poziom analizy świata na forach i blogach… Zwiększanie liczby studentów i doktorantów niczego nie zmieni; pomóc może wyłącznie zrozumienie, że polski

uniwersytet wymaga przede wszystkim reformy (rewolucji!) merytorycznej, to znaczy wytworzenia pola porozumienia programowego i gotowości uniwersyteckiej elity do podzielenia się dotychczas kurczowo izolowaną „wiedzą jak".

MIKOŁAJ RATAJCZAK

O POLITYCZNOŚCI ŻYCIA STUDENCKIEGO

Dyskusja rozwijająca się od jakiegoś czasu na łamach lewicowych serwisów internetowych i blogów, a dotycząca sytuacji polskiego ruchu studenckiego, aktualnej reformy systemu szkolnictwa wyższego oraz samej idei uniwersytetu, nie pozostawia żadnych wątpliwości, że zakres podejmowanych w niej problemów wykracza daleko poza sam obszar „akademicki".

Obierane pozycje i dobierane argumenty nie odnoszą się jedynie do kwestii środków, za pomocą których można by osiągnąć ideał niezależnego, rozwijającego się i powszechnie dostępnego uniwersytetu ani też samej wizji, czym ów ideał miałby być. Prowadzą raczej do zarysowania się różnic w pojmowaniu tak fundamentalnych kwestii, jak organizacja i rola niezależnego ruchu społecznego, relacja między akademią, społeczeństwem i rynkiem, funkcja państwa itd. Mówiąc inaczej – dyskusja ta jest ważna nie tylko z powodu poruszanego przez nią problemu (który można by krótko określić jako groźbę końca uniwersytetu jako instytucji służącej

społeczeństwu), lecz również dlatego, iż ukazuje związek idei uniwersytetu z zasadniczymi kwestiami filozofii polityki.

Jak się bowiem wydaje, sytuacja, która doprowadziła w ogóle do wybuchu owej dyskusji, mianowicie wprowadzenie reformy minister Kudryckiej oraz fatalna – jeśli nie fatalistyczna – postawa studentów wobec decyzji o ich własnym losie, ukazuje jedno z obliczy diagnozowanej już od dłuższego czasu depolityzacji społeczeństwa. Możemy się oczywiście sprzeczać o dobór środków mobilizacji studentów, a także, sytuując się zbyt blisko politycznego nihilizmu czy defetyzmu, opisywać cechujący tę grupę społeczną oportunizm i instrumentalne podejście do ich własnej edukacji (co jest zresztą reakcją na instrumentalizację ich roli przez uczelnie). Jeśli jednak celem naszych sporów ma być jakakolwiek przyszłość ruchu studenckiego – może w tej, a może w innej postaci – to kwestia możliwego upolitycznienia zdepolityzowanej społeczności studenckiej powinna znaleźć się w centrum diagnoz i krytycznych projektów.

Osadzenie rozważań na temat polityczności i depolityzacji w kontekście społeczności akademickiej (autor tych słów nie jest zwolennikiem wprowadzania dystynkcji wróg/przyjaciel między studentów i pracowników akademickich, grup, może nie w tym samym stopniu, ale jednak wspólnie dotkniętych przemianami *universitas* – czyli powszechnej wspólnoty uczących i uczących się) jest istotne także z innego powodu. Jeśli bowiem szukać w dzisiejszych czasach aktualności

marksowskiego spojrzenia na kwestię polityki i polityczności – i to będącego czymś więcej niż tylko szukaniem widm tej filozofii – byłoby to z pewnością nastawienie wiążące polityczność z żywą pracą. Obok leninowskiego pytania „Co robić?" i pytania Arendt o to, czym jest polityka, o owo „jak" działania politycznego, należy zawsze jeszcze pytać o „gdzie" polityki – gdzie i w jakich warunkach wytwarzane są podmioty polityki i jakie możliwości, wynikające z istniejących relacji do wytwarzanego w społeczeństwie bogactwa, przed nimi stoją. Tak, jak konkretne cele polityczne nabierają innego znaczenie w świetle projektowanych utopijnych wizji, a nowe formy organizacji i mobilizacji grup społecznych należy nieustannie krytycznie rozważać w kategoriach grożących sferze polityki automatyzacji i odpodmiotowieniu, tak samo też przekształcające się postacie pracy i produkcji nabierają nowego znaczenia, gdy przyjrzymy się im od strony wytwarzanych przez nie form podmiotowości. Owa triada: utopijne projektowanie celów, nieustanna dekonstrukcja pojęciowa zastanych form działania politycznego oraz analiza produkcji podmiotowości stanowić może projekt krytycznej filozofii politycznej potrzebnej do współokreślania wizji tego, czym może być uniwersytet.

Oczywiste jest jednak, że w obliczu współczesnych form pracy i produkcji jakikolwiek pozór niezależności któregoś z członów tej triady zanika. Zwłaszcza nie da się już dziś utrzymać zasadności rozważań o polityczności jako takiej, o „esencji" czy „istocie" tego, co polityczne, jeśli nie będzie się brać pod uwagę bezpośred-

nio politycznego wymiaru postaci pracy kluczowych dla współczesnej ekonomii. Teorie kapitału ludzkiego, społeczeństwa informacyjnego czy też tezy o kapitalizmie kognitywnym lub pracy niematerialnej wskazują na hegemoniczny charakter kognitywnych i afektywnych form pracy. Wytwarzane są dziś przede wszystkim bogate w wiedzę i umiejętności podmioty, predysponowane do komunikacji, zawiązywania relacji międzyludzkich (uczenia, uczenia się, opieki czy też „zarządzania zasobami ludzkimi") oraz działań performatywnych (w sensie: wymagających publiczności i wpływających na nią) i wirtuozyjnych (będących celami samymi w sobie). O ile jeszcze w okresie, kiedy pisał Marks, wśród siły roboczej można było się natknąć na „elitę" robotników, utrzymującą się na wysokim poziomie wiedzy i umiejętności i, dzięki temu, w pełni rozumiejącą cały cykl produkcji oraz mechanizm działania maszyn, to dyspozycje dzisiejszych form pracujących podmiotowości mają zasadniczo inny charakter. Nie ma już podziału na wnętrze i zewnętrze fabryki – do pracy zaprzęgnięte zostają te same formy działania budujące tkankę społeczną: zdolność komunikowania się, wymiany argumentów, budowania relacji przemawiający/publiczność itd. Wszelka autonomia działania komunikacyjnego czy też „naturalność" relacji emocjonalnych zostają tym samym zniesione, gdy rynek i praca angażują podmiotowość jako całość. Za Hardtem i Negrim możemy powiedzieć, że współczesna produkcja nie zamyka się w procesie produkcji towaru, lecz wytwarza także wytwarzających, zwrotnie wpływa na kognitywne

i afektywne zdolności pracującej podmiotowości. Jest to oczywiście w dużej mierze efekt skomplikowanej relacji walk społecznych z lat 60., a zwłaszcza 70. XX wieku, kontr-działań ze strony kapitału oraz postępującego rozwoju robotyki, automatyki, czy też ogólnie technologii informatycznych, a także nowych metod wpływania na relacje między fabryką (przedsiębiorstwem) a rynkiem, takie, jak strategie PR czy rozwinięte metody zarządzania produktem. Można i należy postawić zatem tezę, że dzisiejsze formy pracy łączą w sobie jednocześnie wymiar alienacji oraz aktywności politycznej, odpodmiotowienia i upodmiotowienia. Tezę tę należy postawić choćby tylko po to, by ustanowić teoretyczną przeciwwagę dla prób filozoficznego ugruntowania polityczności w oddzieleniu od przekształceń „bazy". Gdy bowiem w grę wchodzi pytanie o dzisiejszą politykę, ekonomiczna „baza" i teoretyczna „nadbudowa" dookreślają się w instancji, której ostateczna obecność nie jest nigdy dana.

Nic dziwnego zatem, że dyskusja wokół akademii prowadzi automatycznie do mniej lub bardziej spontanicznego zajmowania ogólnych stanowisk politycznych i poruszania fundamentalnych dla filozofii politycznej (i polityki jako takiej) problemów. Uniwersytet (uniwersytet medyczny, ekonomiczny, politechnika itd.) jest bowiem instytucją skupiającą niezliczoną wręcz ilość dyspozytywów treningu podmiotowości, wytwarzającej potrzebny rynkowi i społeczeństwu kapitał ludzki. Polityczny wymiar refleksji nad uniwersytetem oparty jest w tym sensie na jednej z konsekwencji

tezy o społeczeństwie kontroli[1]: instytucje społeczne przestają/przestały być, jak to pisał Deleuze, „formami odlewniczymi" generującymi autonomicznie środowiska produkcji podmiotowości na odpowiednim etapie lub w określonym momencie jej społecznego życia, podporządkowując ją swojej wewnętrznej logice. Szpital, szkołę, a zwłaszcza uniwersytet przenikają dzisiaj mniej lub bardziej uchwytne połączenia z obszarami działającymi w oparciu o inną logikę, przede wszystkim logikę rynkową. Konsekwencją tych przemian jest stawanie-się-przedsiębiorstwem większości dawniej autonomicznych instytucji albo, inaczej mówiąc, postępującego wraz z umacnianiem się neoliberalnej hegemonii urynkowienia całego obszaru społecznego. Deleuzjańska perspektywa pozwala nam jednak w samym „urynkowieniu" rozpoznać proces tworzenia się coraz bardziej horyzontalnego planu społecznego, na którym wertykalne relacje podporządkowania zastąpione zostają organizacją sieciową. Jeśli miałoby sens mówienie o jakimkolwiek „emancypacyjnym charakterze" wprowadzanych reform edukacji wyższej (choć rzeczywiście trudno się takowego dopatrzeć w obecnym kształcie reformy), to szukać go należałoby w możliwości ugruntowania instytucji uniwersytetu, procesu kształcenia i prowadzenia badań już nie w oparciu o logikę wertykalności, lecz na immanentnym planie społecznym. W układzie tym nie tylko logika rynku cały czas wdzie-

[1] Zob. G. Deleuze, *Postscriptum o społeczeństwach kontroli*, przeł. M. Herer, http://www.ekologiasztuka.pl/seminarium.foucault/readarticle.php?article_id=18

ra się w obręb akademii (na co trzeba odpowiednio reagować), lecz również uniwersytet, jako istotna instytucja systemu edukowania społeczeństwa, może wpływać na kształt procesów rynkowych, a także na cały plan społeczny.

Siłą w tej konfrontacji są właśnie ci bierni, pasywni, odpolitycznieni studenci i młodzi ludzie budujący dzisiaj istotną część (jeśli nie najważniejszą) owej „intelektualności rozproszonej", o której pisze Carlo Vercellone[2]. Paradoks współczesnej sytuacji polega na tym, że te same podmioty uczy się umiejętności mogących im służyć do tworzenia autonomicznych form komunikacji i zawiązywania relacji (nie musi być to koniecznie wiedza przyswajana na konkretnych zajęciach, niemniej istotną część tego rodzaju dyspozycji zdobywa się w ramach uczestnictwa w określonych społecznościach pracy i edukacji, zwłaszcza akademickiej) i jednocześnie poddaje się ich treningowi adaptacji do coraz bardziej zautomatyzowanych, odpodmiotowionych form egzaminowania i kontroli. Nowa matura, system przyznawania grantów oraz zasady punktacji publikacji, USOS, strategie przekształcania kierunków, metody administrowania studiami doktoranckimi i zaocznymi oraz wiele innych technik, których mogliśmy w tym lub innym wymiarze doświadczyć na własnej skórze,

[2] Zob. C. Vercellone, *Kapitalizm kognitywny a modele regulacji relacji płac: czego nauczył nas francuski ruch przeciwko umowom o pierwszą pracę (anty-CPE)*, przeł. M. Ratajczak, http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1719-carlo-vercellone-kapitalizm-kognitywny-a-modele-regulacji-relacji-plac.html.

są z pewnością na pewnym poziomie koniecznymi narzędziami sprawnego managementu tymi czy innymi procesami bądź też zasobami. Nie zmienia to jednak faktu, że prowadzą one do przekształcenia formujących się podmiotów w przedmiot zarządzania, w masę do swobodnego kształtowania, ucząc ich przede wszystkim dopasowywania się. Prekaryzacja form zatrudniania na rynku pracy i brak społecznych struktur bezpieczeństwa socjalnego połączone z tą automatyzacją procesu edukacji powodują, że potencjalnie pozytywny wymiar gospodarki rynkowej – uwolnienie innowacyjności – przekształca się w realizację celu postępującej neoliberalizacji: wyzysku wszelkich kreatywnych mocy żywej pracy i podporządkowania całego obszaru społecznego jednej logice (coś, co Marks tylko przeczuwał, gdy formułował pojęcie „realnej subsumcji pracy pod kapitał").

W tym kontekście należy zadać pytanie o możliwość upolitycznienia owej (akademickiej) rozproszonej intelektualności. W jaki sposób w ogóle można wyobrazić sobie upolitycznienie tej wielości, która wydaje się żyć z ideologicznymi klapkami na oczach (nadzieją znalezienia zatrudnienia odpowiadającego zdobywanemu, często na płatnych studiach, wykształceniu) albo też być podporządkowaną zasadzie cynicznego rozumu (dobrze wiemy, że nasze ambicje i marzenia związane ze zdobywanym wykształceniem pozostaną niezrealizowane – co nam jednak pozostało?). Wielości przenikniętej oportunizmem, instrumentalizującej samą siebie i swój potencjał. Z drugiej jednak strony chodziłoby tu o upolitycznienie podmiotów, już niejako

z racji samego procesu edukacji, zdobywanych umiejętności oraz charakteru wykonywanej przez nich (także w trakcie studiów) pracy zanurzonych w żywiole polityczności, a raczej pseudo-polityczności, która jednakowoż prowadzi do upodmiotowienia pracowników jako uczestników komunikacji, wymiany myśli i walki o uznanie (nawet jeśli dane im jest głównie w postaci premii).

Franco „Bifo" Berardi w swoich wspomnieniach z buntowniczego roku 1977 we Włoszech[3] podkreślał, że właśnie wtedy, wraz z narodzinami postfordyzmu i nadejściem kolejnej fazy przemian w organicznym składzie kapitału, nowego politycznego znaczenia nabrało pojęcie pokolenia. O ile miało ono mniejsze znaczenie w okresie kapitalizmu industrialnego, gdy kolejna generacja była podporządkowywana na tej samej zasadzie pracy maszyn, to wraz z gwałtownym rozwojem technologii komunikacji każde kolejne pokolenie samo w sobie stawało się problemem politycznym. Młodzi ludzie szukali nowych metod wyrażenia swoich dążeń, wykorzystując także własne doświadczenie obchodzenia się z nowymi zdobyczami techniki. Dlatego też w roku 1977 można było obserwować kreatywne odwołania do awangardowych ruchów literackich i artystycznych z pierwszej połowy stulecia. Umberto Eco pisał w kontekście tamtych wydarzeń o czytaniu futurystycznych wierszy, powstawaniu nowego języka i łą-

[3] Zob. F. „Bifo" Berardi, *Precarious Rhapsody. Semiocapitalism and the pathologies of the post-alpha generation*, Minor Compositions, London 2009.

czeniu tego wszystkiego z elektronicznymi mass-mediami[4]. Dlatego też młodzi buntownicy zerwali z praktycznie wszystkimi metodami organizacji i reprezentacji charakterystycznymi dla tradycji lewicowej, takimi jak partia czy związek zawodowy. Sprzeciw tych młodych włoskich robotników i studentów pozostaje do dziś wyzwaniem dla wszelkiej myśli biorącej na poważnie kwestię emancypacji społecznej.

Nie musi to oczywiście oznaczać od razu zarzucenia klasycznych metod mobilizacji i okazywania sprzeciwu (w rodzaju ulicznej manify, zbierania podpisów pod petycjami czy blokady instytucji), wprowadza jednak z pewnością istotny czynnik polityczny do samego pytania o naturę i charakter ruchu społecznego, w tym wypadku konkretnie – ruchu studenckiego. Pytanie o ruch musimy tu jednak postawić z całą stanowczością, ponieważ doprowadzi nas ono do sformułowania pojęcia polityczności adekwatnego do dzisiejszego składu klasowego żywej pracy. Problem ten został już poruszony w kontekście ruchu alterglobalistycznego przez Giorgio Agambena[5]. Wskazał on bowiem na fakt, że myślicielem, który w XX wieku w sposób najbardziej systematyczny zdefiniował w kontekście politycznym (oraz prawnym) pojęcie ruchu był nazistowski jurysta Carl Schmitt. W swoim tekście z 1933 roku Schmitt pisze o triadycznym charakterze politycznej jedności

[4] Zob. U. Eco: *C'éun'altra lingua: l'italo-indiano*, http://www.complessoperforma.it/77WEB/77-72.HTM.

[5] Zob. G. Agamben, *Ruch*, przeł. M. Pachucka, http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0052Agamben.pdf.

(mającej charakteryzować nowy porządek polityczno-prawny w nazistowskich Niemczech), składającej się z elementów statycznych: państwa i ludu oraz elementu dynamicznego (odróżniającego państwa faszystowskie i nazistowskie od państw liberalnych) – ruchu[6]. W ten sposób Schmitt otworzył sobie drogę do uznania ruchu za żywe źródło prawa, a w konsekwencji – utożsamienia prawa z wolą przywódcy ruchu. Co jednak w eseju Schmitta najważniejsze i co oczywiście interesuje samego Agambena, to relacja między *apolitycznym* ludem i *upolityczniającym* go ruchem. Schmitt miałby się wpisywać według włoskiego filozofa w typową dla współczesności tendencję do oddzielania instancji upolityczniania od podmiotu polityki, co prowadzi do wyznaczenia progu oddzielającego to, co polityczne od tego, co apolityczne. Jedynie ten lub ta, która ów próg przekroczy, wejdzie w obszar polityczności, wszystko „poniżej" owej arbitralnej granicy pozostaje przedmiotem apolitycznych, czyli docelowo zautomatyzowanych, metod kontroli i zarządzania. Decyzja o przekroczeniu progu (czy też decyzja o jego wyznaczeniu i charakterze) zostaje jednak od podmiotu oddzielona i przeniesiona do innej sfery. To, jaką ustali się relację między progiem, elementem apolitycznym i elementem upolityczniającym, stanowi już o charakterystyce różnych prądów nowoczesnej myśli politycznej (gdzie rzeczywiście niewielkiej grupie stanowisk, za wyjątkiem może socja-

[6] Zob. C. Schmitt, *Staat, Bewegung, Volk: die Dreigliederung der politischenEinheit*, HanseatischeVerlagsanstalt, Hamburg 1933.

lizmu wolnościowego i niektórych nurtów anarchizmu, udało się wyjść poza tę opresywną logikę).

Przywołanie Schmitta jest w tym kontekście ważne również o tyle, o ile niezwykle modne stały się w ostatnim czasie lewicowe teorie czerpiące z jego w miarę wczesnego tekstu o pojęciu polityczności. Należy wykorzystywać każdą sposobność, by podkreślać, że zbyt pochopne korzystanie ze Schmittowskich pomysłów, bez analizowania ich w kontekście jego późniejszych idei, może mieć nieprzewidywalne i niebezpieczne skutki (i to nie tylko teoretyczne). Zamiast bowiem mówić o polityczności oddzielonej od poziomu gospdorczego, od codzienności i od reprodukcji społecznej, albo inaczej: oddzielonej od twórczej aktywności masowej intelektualności rozproszonej (co siłą rzeczy musi skutkować wzmocnieniem polityki opartej na reprezentacji i utwierdzaniu separacji instancji upolitycznienia od podmiotu polityki), należałoby zwrócić się ku linii umieszczającej polityczność w obszarze wydarzenia i wolności. Linia ta bowiem podkreśla, że to, co polityczne charakteryzuje się przede wszystkim nieprzewidywalnością, nowością, rezygnacją z wpisywania się w obowiązujące wzorce i formuły. Jeśli w celu przeciwstawienia się Schmittowi należałoby poszukać jakiegoś pojęcia teologiczno-politycznego charakteryzującego ten wymiar polityczności, byłby to najprawdopodobniej teologem *creatio ex nihilo*[7]. Polityka dzieje się *ex nihilo*, nie poprzedza jej żadna istota czy esencja. Upolitycznienie oznacza powstanie czegoś, czego wcześniej nie było. Perspektywa ta zbiega się z uwagami Bifo na temat politycznego charakteru każdego nowego pokolenia – żądającego innego życia, korzystania z własnego potencjału. Bunt młodych ludzi z roku 1977 oraz perspektywa polityki jako wydarzenia wolności muszą zostać uznane za historyczno-teoretyczny horyzont dzisiejszych ruchów społecznych.

[7] Zob. J.-L. Nancy, *The Creation of The World or Globalization*, State University of New York Press 2007.

Jak można by więc pomyśleć owo „jak” polityki odpowiednie do problematyki interesującej nas tutaj dyskusji – politycznego pytania o przyszłość uniwersytetu i życia studenckiego? Z jednej strony – społeczności studenckiej z pewnością przydałaby się zdrowa dawka wzbudzonego w nich oburzenia. Jeśli mamy poważnie mówić o oddolnej drodze upolitycznienia tej grupy społecznej, retoryka odnosząca się do ich znaczącej roli w całej ekonomii produkcji i reprodukcji społecznej, olbrzymich wkładów wnoszonych przez nich do rozwoju najróżniejszych sektorów gospodarki itd. mogłaby wzbudzić w nich pragnienie uznania, inne niż same tylko ambicje znalezienia (jakiejkolwiek) pracy dążenia. Przed paroma laty o znaczeniu gniewu i poczucia dumy pisał Sloterdijk[8], lecz nawet bez uznania wagi jego wywodów jasne staje się, iż od tego, jak będziemy postrzegać „tymotyczny” (czyli odwołujący się do uczuć dumy i gniewu) aspekt organizacji polityki, mogą zależeć

[8] Zob. P. Sloterdijk, *Gniew i czas. Esej polityczno-psychologiczny*, przeł. A. Żychliński, Warszawa 2011.

interpretacje takich pojęć, jak chociażby emancypacja. Afektywne życie podmiotowości nigdy nie było niezależne od relacji władzy, tym bardziej nie jest ono czymś autonomicznym w epoce kapitalizmu kognitywnego. Emocjami można zarządzać tak samo jak kapitałem – akumulować i eksploatować (niejednokrotnie największymi spekulantami kapitałem gniewu byli przywódcy rewolucyjnych partii). Nie można też pozwolić, by sprowadzane one zostały do wyścigu szczurów w grze o regułach narzucanych przez niekontrolowany kapitał. Gniew i duma są elementarnymi żywiołami polityki – nie chodzi o to, aby nimi zarządzać, lecz o to, by – odwołując się do perspektywy Spinozy – służyły one wzrastaniu wielości w siłę.

Istotniejsze jednak wydaje się skupienie na takim pojęciu polityczności, które radykalizuje pewne wątki myśli Arendt i to, co polityczne postrzega raczej jako pewną swobodę, autonomię w określaniu relacji między środkami i celami. Depolityzacja opisywanej powyżej rozproszonej intelektualności za jeden ze swych przejawów miała instrumentalizację tkwiącego w wielości uzdolnionych podmiotów potencjału innowacji – podporządkowanie go fluktuacjom niekontrolowanego rynku i jego logice (który to obszar ma tyle wspólnego z twórczą innowacyjnością, co spory w parlamencie z interesami reprezentowanych tam ponoć grup społecznych). Aż prosi się o przywołanie w tym miejscu starej dobrej krytyki rozumu instrumentalnego, na gruncie której po raz pierwszy wyraźnie sformułowano problem w interesujących nas tutaj kategoriach (rozum

instrumentalny narzuca cel i stosuje wszystkie dostępne środki, aby go osiągnąć). Perspektywa, wychodząca od opresywnego systemu, a nie od tkwiącego w żywej pracy potencjału, nie jest jednak w stanie wypracować modelu relacji między środkami i celami na tyle subtelnego i na tyle otwartego, by mógł być odpowiedzią na przekształcenia, jakim ulegają dzisiejsze formy wytwarzania podmiotowości.

Liczni autorzy o różnej proweniencji intelektualnej – w rodzaju Nancy'ego, Latoura, Sloterdijka czy Agambena – podkreślali w swoich pismach fundamentalne dla pojmowania polityki znaczenie relacji środków do celów. Nie jest to jednak miejsce, by wdawać się w szczegóły wypracowywanych przez nich teorii. Musi nam tutaj wystarczyć stwierdzenie, że oddolne upolitycznienie rozproszonej intelektualności powinno prowadzić ku temu, by była ona w stanie w autonomiczny sposób korzystać z własnego potencjału. Stanowi to najważniejszą tezę teorii pracy niematerialnej, która skupia się na potencjale wytwarzanym w kształcących się/kształtowanych podmiotowościach, dotyczy tkwiącej w nich zdolności do autoregulacji celów ich własnego działania – zarazem ekonomicznego i politycznego. Nie chodzi tu dłużej o uznanie ludzi za cele same w sobie, lecz o ustanowienie tkwiącej w nich potencjalności jako środka samego w sobie, jako umiejętności samozarządzania. Tylko wtedy będzie możliwe wyzwolenie tkwiącej w niej innowacyjności i kreatywności. By było to jednak możliwe, potrzebne są instytucje umożliwiające krytyczną wymianę myśli i świadomą analizę

warunków społecznych – instytucje zapewniające swobodny dostęp do wytwarzanych społecznie współdzielonych dóbr, takich właśnie, jak wiedza czy informacja. Uniwersytet musi być taką przestrzenią. Winien nie tylko gwarantować swobodny dostęp do akumulowanej w społeczeństwie wiedzy, ale także zapewniać warunki krytycznej dyskusji nad oczywistością celów produkcji i reprodukcji społecznej.

Ruch społeczny, którego celem miałoby być upolitycznienie studentów, musiałby, zgodnie z proponowaną tutaj perspektywą, pogodzić się z tym, że masy – to pojęcie, w kontekście współczesnego uniwersytetu, należy uznać za niezbędne – mogą działać i żyć autonomicznie bez jakiejkolwiek formy narzucanej im polityczności, bez odseparowanego od nich dyspozytywu politycznego upodmiotowienia. Instancje odpodmiotowienia i upodmiotowienia są dzisiaj rozproszone po całym planie społecznym, a kooperujące podmiotowości – zanurzone w żywiole pseudo-polityczności. Oznacza to między innymi, że strategie mobilizacji społecznej oparte na wyznaczaniu celów działania skoncentrowanego ruchu społecznego będą dziś najprawdopodobniej postrzegane jako „nudne", „przestarzałe", „oderwane od rzeczywistości" itd. Mówiąc krótko – odczytane zostaną jako stojące raczej po stronie społecznej alienacji niż upolitycznienia. Społeczny ruch środowiska studenckiego czy akademickiego powinien za swój cel obrać niechybnie próby ustanowienia instytucji dobra wspólnego, które udostępniałyby w ramach swojej działalności środki do rozwijania innowacyjności i kreatywności niezależnych od logiki niekontrolowanego rynku. Otwartą kwestią pozostaje oczywiście sposób finansowania tego rodzaju instytucji, jednak za Vercellone, Negrim czy Hardtem można powtarzać, że zapewnienie rozproszonej intelektualności środków do działania uwolnionego od lęku przed prekaryzacją koniec końców i tak się kapitałowi opłaci (byłaby to zatem perspektywa nowej umowy między żywą pracą i kapitałem). Inną, otwartą perspektywą pozostaje zastąpienie instytucji rynku instytucjami dobra wspólnego – zadziorna i odważna myśl o końcu kapitalizmu. Jeśli ewentualność ta ma być wciąż brana na poważnie, to musi swojego zakotwiczenia – teoretycznego i materialnego – szukać w akademii, paradygmatycznej instytucji dobra wspólnego.

Być może warto by było postarać się teraz o sformułowanie, w kontekście powyższych rozważań, wstępnych odpowiedzi na pytanie: „Co robić"? Wartość tego rodzaju prób byłaby zarazem praktyczna i teoretyczna, polegałaby zaś na ukazaniu postępującej zależności teoretycznych rozważań na temat istoty tego, co polityczne od materialnych przemian form pracy i produkcji – oraz samych celów polityki od obu tych powyższych wymiarów.

Uniwersytet funkcjonujący całkowicie niezależnie od rynku jest utopią, której realizacja byłaby obecnie nie tylko trudna, lecz wręcz szkodliwa dla społecznej funkcji akademii (a rozważania o ostatecznym końcu kapitalizmu i gospodarki rynkowej, choć z pewnością istotne i szlachetne, niewiele niestety są na razie w sta-

nie wnieść do teoretycznej refleksji nad palącymi problemami). Zamiast tego uniwersytet powinien stać się miejscem zapewniającym innowacyjnym podmiotowościom możliwie najlepsze warunki pracy i kształcenia się tak długo, jak tylko będą tego chciały. Dlatego też refleksja nad funkcją i celem uniwersytetu musi objąć również kwestię mieszkaniową, cen towarów pierwszej potrzeby, a nawet gwarantowanego dochodu obywatelskiego. Celem jest taki koszt dostępu do elementarnych dóbr społecznych (mieszkania, wyżywienia, internetu itd.), jaki byłby albo w całości pokrywany przez instytucje społeczne (przynajmniej każdemu członkowi społeczności akademickiej), albo na tyle niski, by żaden student nie musiał stawać przed wyborem: nauka albo praca. Studenci, innymi słowy, powinni przestać być postrzegani jako najlepsze źródło taniej siły roboczej, a zamiast tego zdobywać doświadczenie zawodowe na warunkach odpowiadających ich kwalifikacjom (wcale nie niskim).

Uniwersytet, który zdany by był na wchodzenie w relację sił z rynkiem, powinien wytworzyć w swoich ramach instytucje niezwiązane z konkretnymi kierunkami studiów, oferujące miejsce dyskusji i wymiany wiedzy na temat możliwych sposobów wprowadzania technologii czy też projektów użytecznych społecznie. Uniwersytet mógłby zatrudniać młodych ludzi i wyznaczyć im zadanie gromadzenie wiedzy dotyczącej możliwości i technicznych aspektów tego rodzaju technologicznych bądź społecznych innowacji. Akumulowaliby oni wiedzę potrzebną do sprawnego funkcjonowania

w ramach rzeczywistości rynkowej tak, aby innowacyjne idee, zwłaszcza te dotowane przez rządy państw, mogły być realizowane przez młode osoby przygotowane już do działalności w ramach coraz bardziej skomplikowanej logiki rynku czy też logiki różnych instytucji. Chodzi o to, aby przynajmniej niektóre obszary gospodarki nie musiały być zdane na zgromadzoną wiedzę i doświadczenie wielkich firm.

Można oczywiście wyjść z założenia, iż wszelkie działania nakierowane na funkcjonowanie w ramach rynku wspierają jedynie jego neoliberalną wersję. Należałoby jednak rozważyć perspektywę, w której działalność edukacyjna – wdrażana od szkoły podstawowej i umożliwiona, lecz nienarzucana, na każdym kierunku studiów – dotycząca problemów społeczeństwa stałaby się elementem kształcenia innowacyjnych podmiotowości. Jest dozwolone albo narzucenie im celu ich własnej aktywności (co w dzisiejszych warunkach wydaje się praktycznie niemożliwe), albo wpłynięcie na samą potrzebę uznania, na źródło ich oburzenia, na chęć tworzenia innego świata – i pozwolenie na korzystanie z tego potencjału. Można umożliwić im rozwijanie zainteresowań, zdobywanie umiejętności zawodowych, edukację społeczną i polityczną. Należy także do tego zachęcać, co oznacza po pierwsze walkę z postępującą prekaryzacją oraz procesami prowadzącymi do odpodmiotowienia. Celem jest stworzenie warunków, w których wykwalifikowana siła robocza miałaby warunki i dyspozycje do autonomicznego działania możliwie niezależnego od zakumulowanego w prywatnych rękach kapitału.

Wskazując na procesy prowadzące do odpodmiotowienia, chodzi nam tu o wszelkie mechanizmy uczące podporządkowania i wpisywania się w istniejące struktury oraz strategie zarządzania. Dopóki edukacja postrzegana będzie jako droga od instytucji do instytucji, dopóty całe życie rozumiane będzie jedynie jako znajdowanie swojego miejsca w świecie obiecującym takie czy inne dobra. Nie chodzi jednak o to, by się w świat wpisywać, lecz by go zmieniać – wykorzystując do tego tkwiący w nas potencjał. Nikt do tego nie jest w stanie stwierdzić, jakie możliwości zawarte są w żywej pracy, ponieważ jej potencjał, zwłaszcza w obecnej fazie kapitalizmu, wykracza poza wszelkie metody pomiaru i określania wartości. Uczyć należy zatem autonomicznej produkcji tego, co nowe – w kontekście uniwersyteckiego życia oznacza to wprowadzanie procedur oraz tworzenie struktur umożliwiających studentom współdecydowanie o przebiegu ich edukacji. Jak długo nie można rezygnować z „obowiązkowych" kursów i tworzyć własnego planu zajęć, tak długo studia będą czymś, co się jedynie „odhacza", a kierunki oferować skostniałe programy studiów. System prowadzący do wykształcenia się wartości wymiennej wykładów i seminariów – ECTS – może przecież zostać użyty jako narzędzie pozwalające studentom decydować o przebiegu swoich studiów (wybierać formę zaliczania kursów, decydować o zaangażowaniu się w konkretne seminarium itd.). Idąc dalej: w momencie, w którym decyzja o realizacji niezależnych projektów studenckich zapośredniczana będzie przez coraz więcej oddalonych od nich instytucji (poprzez np. centralizację decyzji o przyznawaniu środków finansowych), których procedury są często nieprzejrzyste, a brakuje osób mogących je klarownie wytłumaczyć, oddolna inicjatywa studentów ograniczy się do szukania tworzonych poza nimi projektów. Każde kolejne pokolenie wkraczające w uniwersyteckie mury powinno z jednej strony odczuć stawiane im wymagania (co dzisiaj przez wiele uczelni jest całkiem rozsądnie rozwiązywane poprzez wprowadzanie na pierwszych latach kursów wyrównujących), z drugiej natomiast doświadczać akademii jako środowiska, które współtworzy i, przez swoją aktywność, wpływa na jego istnienie. Uniwersytet skazany na relacje sił ze swoim zewnętrzem musi otworzyć się na twórcze konflikty w swoim wnętrzu.

Przyszłość uniwersytetu zależna jest więc od jego oporu wobec funkcjonalizacji. Tym samym znajduje się w centrum dzisiejszego myślenia o polityce jako takiej. Na koniec listy „konkretnych" propozycji zatem można jeszcze zaznaczyć, że podzielenie uniwersytetu na wydziały składające się z instytutów oferujących zamknięte programy studiów to za mało, by akademia mogła dzisiaj służyć twórczym podmiotowościom. Potrzebne są takie nakłady środków, by uniwersytet mógł być przestrzenią możliwości, tak dla studentów, jak i wykładowców. Konieczne są wydziały czy jednostki realizujące niezależne programy dydaktyczne, eksperymentalne programy interdyscyplinarne oraz oferujące studentom realizację własnych projektów. Mówiąc inaczej, niezbędna jest w ramach uniwersytetu przestrzeń,

w której zawieszeniu mogłaby ulegać oczywistość środków i celów edukacji podmiotów oraz produkcji wiedzy, by wyzwolić tkwiącą dzisiaj w kształcącej się żywej pracy polityczność – doświadczenie możliwości zmiany siebie i świata.

JAKAKOLWIEK ZORGANIZOWANA
GRUPA DOKTORANTÓW WYDZIAŁU NAUK
SPOŁECZNYCH UNIWERSYTETU GDAŃSKIEGO

SZEWCY 2.012 V. BETA – GDAŃSKIE DOKTORANTY O DRODZE PRZEZ UNIWERSYTET

Celem tego tekstu jest dorzucenie kilku wątków do dyskusji o (bez)ruchu studenckim i problemie animowania akademików. Są to raczej luźne notatki, próba zachęcenia do podejścia empirycznego zarówno do tego, co już się rusza oraz do tego, co nadchodzi, a zaczyna być widoczne w dokumentach, w których pisana jest przyszłość uniwersytetów. Jest to głos partykularny i w polskich warunkach uprzywilejowany o tyle, że w ogóle wydawany. Stoimy trochę wyżej, na lekkim podwyższeniu, bo my z konieczności już „na walizkach". Tak więc zapraszamy do naszego uniwersyteckiego Hyde Parku.

Jesteśmy doktorantami na wydziale nauk społecznych. Zaczynaliśmy rozczarowani. Dziś mamy rosnącą ilość stypendiów doktoranckich. Działające rady samorządu doktorantów. Sami tworzymy regula-

miny nas dotyczące, m.in. przyznawania stypendiów. Rada Uczelniana dzieli środki na konferencje, dysponując budżetem, który w szczytowym okresie wynosił ok. 50 tys. zł. Mamy reprezentanta w KRD (Krajowa Reprezentacja Doktorantów, należy mylić z Krajowym Rejestrem Dłużników). KRD poparła reformy rządowe w części poświęconej doktorantom. Liczymy na obiecane w reformie trzydziestoprocentowe dodatki do stypendiów, choć o rzeczywistą wypłatę – tak dodatków, jak i samych stypendiów – trzeba już walczyć lokalnie. Wkrótce będziemy mieli zniżki na przejazdy (sprawne wykorzystanie okresu przedwyborczego przez KRD). Na ogół jednak na poziomie ogólnopolskim akceptowane są koncepcje nieniosące za sobą dużych nakładów finansowych. Siła danej grupy i możliwości wywrócenia wszystkiego do góry nogami w razie konieczności zależą od tego, czym jesteśmy w stanie zająć się na dole. Irytujemy się, gdy w rankingach przyjaznych doktorantom uczelni dostajemy stosunkowo wysokie lokaty za „demokrację", czyli udział doktorantów w różnych ciałach uniwersytetu, bo postrzegamy nasz udział w komisjach i radach oraz nikły wpływ na właściwe decyzje jako wspieranie funkcji administracyjnych uniwersytetu. Legitymizujemy system, ten szczyci się swoim demokratycznym wizerunkiem, a robi to naszym kosztem bez realnych zmian. Nie, nie uważamy za demokratyzację formalnego dodania do komisji po jednym reprezentancie studentów czy doktorantów. Ich głos ginie czy to przez uwarunkowania formalne, czy to związane z hierarchiczną strukturą relacji na uniwersytecie. Dylematy związane z problemem kooptacji nie są nam obce, dlatego tworzymy i działamy w różnych ciałach od kół naukowych po kolegialne komisje. Gdy z jednej strony czyhają zagrożenia kooptacji, to z drugiej naruszamy wizerunek elity i markę dyplomu wyższej uczelni. Jako doktoranty realizujemy swoje cele czy to w ruchach, czy w samorządzie. Żadnej drogi z góry nie odrzucamy. Wyciągamy z tego to, co najkorzystniejsze, czerpiąc zarówno ze statusu studentów jak i pracowników. Pozostajemy w gotowości. Zwykle przez 4 lata.

CZAS NA LIPDUB

Studenty mają mniej czasu. Coś jednak dają w Polsce radę robić poza zajęciami (ang. *occupations*). Głos *Uniwersytet tańczy na lodzie* przedstawia empiryczny dowód na to, że studenty w Polsce mają czas na działalność. Mają czas nawet na to, by oddać się do dyspozycji reżyserów. Co ciekawe, studenckie LibDuby wydają się organizowane przez samorządy studenckie lub w porozumieniu z nimi. LibDuby wpisują się w – kuriozalne na tle europejskim – zainteresowania samorządu odpolitycznionym karnawałem, czego wyrazem są juwenalia. Warto byłoby zbadać, czy istnieje i jak kształtuje się relacja pomiędzy inwestycjami w indywidualne kariery polityczne studenckiej reprezentacji, a odpolitycznieniem corocznych juwenaliów i – konsekwentnie – piosenek, które „lipdubowanych" przez studentów. Zadania wychowawcze, które stawia przed sobą

samorząd studencki – kręcenie “lipdubicznych” reklamówek uniwersytetów – odzwierciedlają obowiązki, jakie wyobrażają sobie brać na siebie studenty, gdy staną się “dorośli”. Samorządy uczelniane w Polsce (czasem nazywające siebie Parlamentami) funkcjonują zupełnie jak samorządy szkolne – zajmują się zabawą, organizacją czasu wolnego, mają minimalny wpływ na dydaktykę i rodzaj reprodukowanej na uniwersytetach wiedzy. Dlatego ośmielamy się powiedzieć, że odrzucają dorosłość. W najlepszym razie organ reprezentacji studentów pełni funkcję strażniczą (ang. *watchdog*), mając (na ogół niewykorzystywaną) możliwość wysyłania reprezentantów do różnych ciał kolegialnych uniwersytetu. Takie „papierowe parlamenty" interweniują także w obronie interesów jednostek w okolicach sesji – czym próbują legitymizować swoje trwanie. Ta działalność jest więc działalnością jednostek dla jednostek. U podstaw aktywności samorządowej leży więc unikanie konfliktów z władzami, bo każdy konflikt osobiście obciąża konsekwencjami działaczęta samorządowe – staje się oznaką złego wychowania, ujmą dla “godności” studenty. Obecnie nie ma więc szans na pełne reprezentowanie grupowych interesów studenckich lub doktoranckich w sytuacjach konfliktu z władzami uniwersytetu lub państwa. Można to robić jedynie z radykalnych pozycji, pozwalających ukryć twarze. Można to też robić z pozycji przegranych, kiedy pozostanie na uniwersytecie polskim jest już tak nierealne, że można otwarcie działać na rzecz jego radykalnej zmiany.

DYSKUSJA O (BEZ)RUCHU

Dyskusja na temat aktywizacji studentek i (bez)ruchu ma niestety charakter nieco zbyt „lipdubiczny". Mimo że pojawiają się jakieś głosy, coraz ich więcej na monitorach, to wydają się one jedynie wariacjami ideologicznych stanowisk, chodzeniem po śladach nieżyjących filozofów, grzecznym odgrywaniem ról opracowanych dla dobra różnych organizacji, no i naszych małych, lecz wspólnych (bez)ruchów. Nasze spory toczą się gdzieś na marginesie życia zajętego śmieciową pracą, w którym protest jest przywilejem grup nie-wiadomo-kogo, utrzymujących się z nie-wiadomo-czego.

UNIWERSYTET PANÓW PROFESORÓW

To, że studenty będą mówić, nie znaczy, że będzie im lepiej. Wydawanie z siebie zorganizowanego głosu ułatwia zarządzanie populacją. Niewydawanie pozostawia jakąś niepewność. Nie mogąc liczyć na studentów, pozostałe klasy na uniwersytecie muszą organizować się same. Nareszcie! Sfrustrowane pracowniki uniwersytetów latami degenerowały się myśleniem „wallenrodycznym", którego założeniami są: 1) teraz jestem bezsilny, 2) jak będę miał habilitację, to wszystkim… powiem, pokażę itd. W efekcie łatwiej dziś o *freakshow* wśród zasłużonych wyalienowańców niż o przykłady zaopiekowania się tym, co wspólne, choćby w podwspólnotach.

Dlatego to, czego studenty nie robią na uniwersytetach w Polsce (z ironiczną naiwnością), bierzemy za

radykalną politykę wyjścia. Wyjścia z zajęć (ang. *occupations*) do pracy, do domu, z otwartą opcją emigracji. Odrzucenie lojalności będące efektem jakiegoś jednak rozpoznania interesów. Odmowę wzięcia odpowiedzialności za coś, co i tak należy tylko do panów profesorów. Jak dotąd studenty nie dały się zaciągnąć do obrony uniwersytetu panów profesorów przed złymi reformami.

POLARYZACJA DYSKURSU

Głos zadający *Trzy pytania o wolny i otwarty uniwersytet* rozgrzesza ewentualny ruch studencki z ewentualnego konserwatyzmu, czyli obrony realnie istniejącego uniwersytetu. Za przejaw konserwatyzmu uznany zostałby zmasowany atak na rządową reformę. Z kolei zorganizowane domaganie się od uczelni czegokolwiek więcej niż dyplomu, przyjęte zostałoby jako sojusz z rządem przeciwko ideałom Akademii. Przestrzeń ani-ani nie istnieje i jest to problem w całej Europie, mimo że hasłami Międzynarodowego Ruchu Studenckiego (ISM) oraz Edu-Factory jest transformacja uniwersytetu.

Udany ruch studencki czy, szerzej, uniwersytecki może okazać się – paradoksalnie – spełnieniem marzeń rządu i administratorów o umiędzynarodowieniu uniwersytetów, wymianie myśli, prowadzeniu badań za własne pieniądze i niezwykle intensywnej produkcji czytanych i cytowanych tekstów (patrz: choćby ta dyskusja). Nie wspominając o impulsach dla gospodarki. Ruchy społeczne weryfikują stare teorie społeczne i wprowadzają nowe. Koszty powstawania takiej nowej wiedzy są jednak wysokie i ktoś je zawsze ponosi. Gdzie się obronisz studentko? Kto będzie w twojej komisji doktorantko? Alma Mater przywoła do porządku. Hierarchia wychowuje.

RUCH A PROTEST

Ruch to nie tylko protest, choć po protestach dowiadujemy się zwykle, że coś w ogóle wśród ludzi się dzieje. Studia są masowe i przypadkowe, a my byśmy chcieli, żeby rodziła się tam kontrkultura. Czy studenty wiedzą coś, czego nie wiemy i dlatego mają się zorganizować i na końcu wypluć nową teorię społeczną? Czy – po prostu –wiedząc to, co my wiemy, powinni się zorganizować i dać naszym argumentom liczbę – czyli protestować? Nie można jednak wykluczyć, że obecny (bez) ruch jest najbardziej lewicowym ruchem, na jaki zasługuje uniwersytet panów profesorów. Lewicowym, bo opierającym się na wyobraźni (prawicowe opierają się na sile). A nasze wyobraźnie – napędzane relacjami z innych krajów – podnoszą pytania, jakby to być mogło i jak powinno. Nawet gdybyśmy jako w miarę zorganizowane doktoranty znali odpowiedź na pytanie, jaka edukacja zamiast realnego uniwersytetu panów profesorów, to nikt nie liczyłby się z nami. Z naszych skromnych gdańskich doświadczeń wynika, że nikt, kto nie grozi zniszczeniem, nie zostaje wzięty pod uwagę w kalkulacjach ludzi rozsądnych. I nie zmieniają tego życzli-

we propozycje kooptacji dla tych, co, krytykując, zakumulują kupę kapitału społecznego.

RAŻONE NA CO DZIEŃ POCZUCIE GODNOŚCI

Mimo wszystkich wspomnianych ograniczeń, nie jest to powód, by pójść za głosem *Na marginesie sporu o aktywizację studentów* i wycofać się edukacją na z góry ustalone pozycje, w kierunku ruchów „pracowniczych, lokatorskich, gdzie życie stawia konkretne problemy". Myślenie o wychodzeniu poza i pozostawanie w miejscu wydaje się charakterystyczne dla znoszenia życia takim, jakim ono jest w obecnych czasach. Uniwersytet stał się dla studentów kolejnym miejscem do, które trzeba przez określony czas znosić. System studiowania 3+2 ułatwia odmówienie sobie prawa do realizacji przyszłości tam, gdzie właśnie przebywamy. Myśląc o przyszłości, widzimy siebie w coraz to innych miejscach. Próba egzekwowania szacunku do siebie na uniwersytecie byłaby skandalem demokracji. I szybko ujawniłaby konflikt pomiędzy studentami, doktorantami, nauczycielami akademickimi, badaczami a bizantyńską administracją naszych realnych uniwersytetów. Administracją – na przekór kryzysom, niby-korporacyjnym wzorom reform i hasłom o efektywności – rosnąca, obrastająca w menadżerów, którzy manifestują swoją coraz większą władzę, forsując oszczędności na działalności podstawowej uniwersytetów, a już szczególnie na kształceniu. Dlaczego niby na zajęciach (ang. *occupations*) robi się coraz tłoczniej? I dlaczego tak wielu ludzi, próbując coś w Akademii robić, czuje się jak śmiecie?

INTENSYWNOŚĆ ŻYCIA A BRAK CZASU

Uczelnie zatraciły wrażenie spontaniczności toczącego się w nich życia. Prawdziwe życie dzieje się na zewnątrz – nie tylko według studentów[1]. Nasze życie toczy się jednak tylko w miejscach, w których właśnie jesteśmy. Na to, by stało się bardziej intensywne, studenty rzekomo nie mają czasu. Czasu jest jednak zawsze tyle samo. To, że go na coś nie mamy (lub tak twierdzimy), bywa formą oporu, nie zawsze zaś cechą rzeczywistości. Kiedy my wprawialiśmy się w ruch, też nie mieliśmy na to czasu. Intensywność życia w ruchu powodowała jednak, że przeszkody na drodze stawały się nieistotne i błahe, a koncentracja na wykonywaniu zadań i pogłębianiu wiedzy nieosiągalna w normalnych warunkach życia codziennego. Chodzi o taką intensywność, która staje się niemożliwa do opanowania, a jednocześnie stanowi zagrożenie dla dotychczasowych instytucji. Tylko wtedy studenty czy jakakolwiek inna grupa zostanie uznana, ktoś weźmie ich głos pod uwagę, powstanie gotowość do wzięcia rozważenia ich interesów, ich podmiotowości. Kto wie, może nawet pomysłów?

Jeżeli spojrzymy na problem organizowania happeningów i akcji bezpośrednich z perspektywy two-

[1] Na temat realizacji kariery naukowej możliwej coraz bardziej tylko poza Akademią, zob. tekst A. Czarnackiej w tym tomie (przyp. red.).

rzenia intensywności, to może uda się wyjść poza opozycję: małe czy duże demonstracje organizować. Interesujące wydaje się robienie w przestrzeni publicznej rzeczy, którym trudno jest potem przypisać szyld czy autorstwo. Nieoczekiwane pojawienia się plakatu, transparentu czy blokady zdaje się wnosić więcej do tworzenia atmosfery intensywności niż „wystawianie się" na forumowy odstrzał po relacjach w mediach. Działanie z ukrycia pozwala mediom skoncentrować się na sprawie, a nie na osobnikach działających. Z kolei demonstracje przyciągają ludzi, którzy nigdy nic wcześniej nie robili, nikogo nie znają, a włączyć by się chcieli. I na takich ludzi trzeba mieć pomysł, pokazując się publicznie.

STRAJK I STRUKTURY

Uniwersytety są w zasadzie pełne studenckich organizacji (kół naukowych, zorganizowanych grup różnego rodzaju), nie trzeba nadawać ludziom nowej tożsamości grupowej (członek tego i owego), wystarczy połączyć owe zespoły we wspólnym działaniu w zakresach interesujących ich. Ruchy mają swoje cykle życia, studenckie są wyjątkowo krótkie i po każdym „zrywie" ludzie odpływają do jakichkolwiek bliskich organizacji i (tylko) tu pojawia się problem struktur – czy chcemy by odpływali do lepiej zorganizowanych sojuszników ruchu, czy budowali wokół ideałów wyniesionych w trakcie kolektywnych działań i w ramach przez siebie tworzonych instytucji.

Głos *Ruch się buduje, a nie wymyśla* podnosi, że bez struktury nie da się wywołać strajku. Nawet gdybyśmy mogli wywołać legalny strajk, to i tak w formie jaką przewiduje ustawa – wstrzymanie się od uczestnictwa w zajęciach – byłby on niewystarczający i na tym polega problem. Bierny strajk, nawet okupacyjny – który my w Gdańsku też sobie fetyszyzujemy – był metodą groźną w innej rzeczywistości. W czasach, gdy na studia szły regularnie kolejne roczniki, wstrzymanie pracy – a co za tym idzie, zaliczeń roku i przyznania dyplomów – blokowało cały system. Gdy na uczelnie wejść nie mogły kolejne roczniki absolwentów szkół średnich, było to uderzenie w sens szkoły. Klasyczny strajk nie jest dzisiaj wystarczająco groźny, nie grozi „wzajemnym zniszczeniem" studentów i systemu kształcenia.

RUCHU SIĘ NIE WYMYŚLA – RUCH SIĘ WYMYŚLA!

Nie bardzo wiadomo, jakie warunki muszą być spełnione, by powstało coś tak enigmatycznego, jak ruch. Trudno określić, co to jest ruch, bo ruch s a m s i ę wymyśla. O ile wiadomo, co trzeba zrobić, żeby przeprowadzić udane zebranie, po którym każdy wyjdzie zainspirowany i pełen wiedzy, co ma do zrobienia, o tyle nie wiadomo, jaki będzie tego skumulowany efekt. I co, po czasie, nazwiemy ruchem uniwersyteckim.

Nigdy nie było ruchu, który wskrzeszamy. Nie ma go już nawet tam, skąd jeszcze nadchodzą informacje o tym, jak działa. Wiedza o tym, jak działać, jak się organizować, wymaga reprodukcji, a dawne studenty

wyniosły ją ze sobą po skończeniu studiów. Na dzień dzisiejszy zniknęła. Nie ma więc co „lipdubować" roku 1968, Solidarności lub doświadczeń autonomii z lat pomiędzy nimi. Te przeżycia są nieadekwatne, demotywujące. Szkodliwe scenariusze dla ruchu uniwersyteckiego – wymarzone na podstawie tych historycznych – muszą zostać przekroczone.

NASI PRZYJACIELE „DARWINIŚCI"

Głos *Na kolanach, ale do przodu* intrygująco pyta o nieobecność przyrodników w tej naszej dyskusji. Naszych przyjaciół doktorantów na rzeczonych kierunkach pieszczotliwie nazywamy „darwinistami". Nie tylko dlatego, że są dla nas oparciem, gdy nasze dziedziny są kolonizowane przez religijny fundamentalizm. Również dlatego, że nazbyt często uważają siebie i swoją pozycję doktorantów na uniwersytecie za ukoronowanie zwycięskiego dla nich procesu – to elita, której to i owo już nie przystoi. Głos darwinistów nie ujawnia się więc w oczekiwany przez humanistów sposób. Podczas gdy my w swojej masie walczymy o możliwość uczenia studentów i o jakiekolwiek stypendiumy, oni są niezastępowalni w prowadzeniu licznych zajęć w laboratoriach i na każdą niesubordynację uniwersytetu panów profesorów gotowi są zareagować klasycznym przerwaniem pracy. Oczywiście zaznaczyć trzeba, że dotyczy to tylko „wyrobników", czyli zmuszonych do prowadzenia badań i dydaktyki przez cały dzień za 1000–1500 zł. Ci z darwnistów, których szefowie współpracują z przemysłem i zlecają doktorantom płatne zadania, są w innej sytuacji. Generalnie jednak, w przeciwieństwie do naszych darwinistów, my musimy udowadniać, jak bardzo jesteśmy niebezpieczni, gdy nie dostajemy stypendiów ani studentów do uczenia. Doktoranckimi „zajęciami" bywają praktyki zawodowe (nieuznawane za pracę) ze studentami zaocznymi – wtedy uczyć można by czegokolwiek i jakkolwiek radykalnie, bo za drogie dla uniwersytetu staje się wysyłanie zatrudnionych pracowników do pracy w weekendy, gdy trzeba im płacić za nadgodziny.

ALMA MATER SIĘ… KOMERCJALIZUJE

Doktoranty pojawiły się, by zastąpić asystentów. Doktoranty są dorosłymi dziećmi Procesu Bolońskiego. Nasza ilość wynika z tego, że produkuje się nas nie tylko, by reprodukować Akademię, lecz byśmy zasilili rynek – wsparli montownie i małe przedsiębiorstwa i wszystko to, co nazywa się w Polsce gospodarką. Motywacja samych uniwersytetów do przyjmowania kolejnych doktorantów jest obecnie w zasadzie tylko i wyłącznie finansowa – im nas więcej, tym dla finansów lepiej. Byleśmy nie próbowali się bronić – tylko wtedy doktoranty są znaczącym kosztem.

Różnica między uczelniami prywatnymi a publicznymi jest już jedynie czysto formalna. Oba typy kształcą za pieniądze. W przypadku uczelni publicznych, zadłużonych i z założenia/ustawowo niedofinansowanych, możemy jednoznacznie stwierdzić, że kształcą

dla pieniędzy. Poszukują zysku, bo spłacają zobowiązania wobec instytucji finansowych. Formę organizacyjną uczelni dostosuje się z czasem – patrząc na szpitale, wiemy, jak to działa.

Komercjalizacja to słowo-wróg w naukach społecznych, mamy wbudowaną potrzebę wypuszczania myśli na wolnych licencjach. Warto jednak pamiętać, że ostrze komercjalizacji skierowane jest przeciwko naszym przyjaciołom „darwinistom". Oni akceptowali pewne niedogodności swego statusu (doktoranta), ponieważ często liczyli na to, że w toku badań odkryją coś, co będą mogli opatentować i z patentem zbiec i zarabiać. Te możliwości indywidualnej emancypacji zostaną wkrótce zamknięte[2].

Realny uniwersytet czeka też w najbliższym czasie jeszcze mniej uczenia, a jednocześnie jeszcze więcej wydawanych certyfikatów i dyplomów. I to w ilościach jakich nie sposób sobie dzisiaj nawet wyobrazić. Europejskie i Krajowe Ramy Kwalifikacji (KRK) umożliwią każdej i każdemu zweryfikowanie kwalifikacji zdobytych poza edukacją formalną. Nadchodzi wielki dyplomowy boom, uczelniane centra certyfikacji – za odpowiednią opłatą – oceniać będą, czego nauczyło nas życie. Jak więc ocenione zostałyby kwalifikacje zdobyte w studenckim ruchu protestu? Działania na rzecz społeczności lokalnej też będą wy/o-cenione, bo stanowią

[2] Na temat nowego układu klas, który kształtuje się obecnie w obrębie tzw. gospodarki wiedzy, reprodukując *de facto* stare struktury i zależności klasowe, zob. tekst Ch. Newfielda w tym tomie (przyp. red.).

trzeci filar KRK. Jak (bez)ruch będzie kształtował się w takich warunkach?

KU… CZEMU?!

Głos *Na marginesie sporu o aktywizację studentów* kieruje naszą uwagę w stronę ruchów lokatorskich. We Włoszech ruch studencki jest ruchem pracowniczym! Czemu? Może czas na stwierdzenie oczywistości: bezrobotne absolwenty są bezrobotnymi pracownikami, a skoro pracujący równocześnie studiują, to są kształcącymi się pracownikami. Samo studiowanie jest pracą, tyle że przyzwyczajeni do utożsamiania pracy z wyzyskiem – jak wskazuje głos Agaty Czarnackiej (*Co to jest edukacja? Czyli: dlaczego każdy chce być doktorantem*) – mylimy jedno z drugim, przez co studiowanie wygląda jak ucieczka od pracy. A tym nie jest. To ucieczka od wyzysku.

Organizowanie się, uzwiązkowianie już na etapie szkoły wyższej zmienia wąską perspektywę, w jakiej utknęliśmy w (bez)ruchu, pozwala oderwać się od przegranej bitwy o reformę szkolnictwa wyższego i nauki. My w Gdańsku mamy ciągoty związkowe, choć studenty (nie tylko) w UK są swoimi związkami rozczarowani, a dokładnie ich konformizmem i ugodowością. My wypełniamy sobą rady, czyli – niegdyś mityczne, rewolucyjne, uczące robotników odpowiedzialności za całość – sowiety. Lecz same w sobie są one dla nas niewystarczające. Wydaje nam się, że kluczowe jest po prostu zajęcie organizacji studenckich i doktoranckich, a następnie

otwarcie ich na problemy nie tylko aktualnych mieszkańców Akademii. Pracowniki tymczasowe, pracowniki bezrobotne oraz dzieci i rodzice tych potencjalnych dzieci są naszą możliwą przyszłością. Jakość naszego życia zależy od jakości życia najsłabszych jego wariantów.

Budujemy tę cholerną drogę, idąc!

BIBLIOGRAFIA

- A. Cieplak, *Uniwersytet tańczy na lodzie*, dostępny na: http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/CieplakUniwersytettanczynalodzie/menuid-197.html
- A. Czarnacka, *Co to jest edukacja? Czyli: dlaczego każdy chce być doktorantem*, dostępny na: http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1745-agata-czarnacka-co-to-jest-edukacja-czyli-dlaczego-kazdy-chce-byc-doktorantem.html
- A. Dziemianowicz-Bąk, *Niezgoda buduje*, dostępny na: http://www.mimoszkolnie.pl/2011/04/agnieszka-dziemianowicz-bak-niezgoda-buduje/
- fronesis, *Na kolanach ale do przodu*, dostępny na: http://fronesis.blox.pl/html
- T. Kitliński, *Nauka to nie biznes*, dostępny na: http://www.zieloni2004.pl/art-4101.htm
- T. Kochan, *Uniwersytet Kapitalizmu*, dostępny na: http://cia.bzzz.net/uniwersytet_kapitalizmu
- M. Łapski, W. Kobyliński, *Ruch się buduje, a nie wymyśla*, dostępny na: http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/KobylinskiLapskiRuchsiebudujeaniewymysla/menuid-1.html

- M. Mirys, *Na bezdrożach nowego języka* http://wulgarnymarksizm.blogspot.com/2011/04/na-bezdrozach-nowego-jezyka.html
- M. Nawisielska, *Śmierć i humanistyka, czyli przyczynek do okupacji uniwersytetu*, dostępny na: http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1747-magdanawisielska-smierc-i-humanistyka-czyli-przyczynek-do-okupacji-uniwersytetu.html
- A. Ostolski, *Trzy pytania o wolny i otwarty uniwersytet*, dostępny na: http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/OstolskiTrzypytaniaowolnyiotwartyuniwersytet/menuid-1.html
- P. Pieniążek, *(Bez)ruch studencki*, dostępny na: http://www.ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1651-pawel-pieniazek-bezruch-studencki.html
- P. Pieniążek, K. Szadkowski *Jak odbić się od dna?*, dostępny na: http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/PieniazekSzadkowskiJakodbicsieoddna/menuid-1.html
- K. Posłajko, *Przeciw poetyce „przywileju"*, dostępny na: http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/przeciw-poetyce-%E2%80%9Eprzywileju%E2%80%9D/
- M. Ratajczak, *W sprawie autonomii uniwersytetu: o polityczności życia studenckiego*, dostępny na: http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1754-mikolaj-ratajczak-w-sprawie-autonomii-uniwersytetu-o-politycznosci-zycia-studenckiego.html

- K. Stańczuk, *O kryzysie uniwersytetu – cd.*, dostępny na: http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/o-kryzysie-uniwersytetu-%E2%80%93-cd/
- K. Stańczuk, *Wyobraźmy sobie dostępną edukację*, dostępny na: http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/wyobrazmy-sobie-dostepna-edukacje/
- A. Szołucha, *Nowe Otwarcie Uniwersytetu, czyli co zrobić z wygraną?*, dostępny na: http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/SzoluchaNoweOtwarcieUniwersytetuczylicozrobiczwygrana/menuid-1.html
- O. Szwabowski, *Na marginesie sporu o aktywizację studentów*, dostępny na: http://cia.bzzz.net/na_marginesie_sporu_o_aktywizacje_studentow
- O. Szwabowski, *Poetyka rewolucyjna kontra grafomania. Dalszy ciąg dyskusji o ruchu studenckim*, dostępny na:http://cia.bzzz.net/poetyka_rewolucyjna_kontra_grafomania_dalszy_ciag_dyskusji_o_ruchu_studenckim
- O. Szwabowski, *Reakcyjne reakcje – kilka dalszych uwag o ruchu studenckim w Polsce*, dostępny na: http://www.ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1717-oskar-szwabowski-reakcyjne-reakcje-kilka-dalszych-uwag-o-ruchu-studenckim-w-polsce.html

EDU-FACTORY

PRZEJMOWANIE PLACÓW, REWOLUCJA PRZEZ TWEETERA, ORGANIZOWANIE DOBRA WSPÓLNEGO

Edu-factory wkracza w piąty rok swojej działalności. Był to znakomity okres zarówno jeśli chodzi o sam kolektyw, jak i szerszy kontekst zmian. Przede wszystkim mamy dziś do czynienia z globalnym kryzysem, to znaczy kryzysem globalnego kapitału. Czytając codziennie katastroficzne raporty lub rozpaczliwe alarmy rządów, think tanków oraz mediów głównego nurtu na całym świecie, kto dziś pamięta, że jeszcze dwadzieścia lat temu powszechną retoryką było celebrowanie końca historii? Tak więc, bez żadnego idealistycznego zamiaru, jedynie przy użyciu materialistycznej analizy, możemy powiedzieć, iż przedsięwzięcie i perspektywa rewolucji nie są już dłużej czczym marzeniem lub fantazją. Ta możliwość może zostać sformułowana przy użyciu klasycznej definicji sytuacji rewolucyjnej: rządzący globalnym kapitałem nie mogą dłużej żyć jak do tej pory; pracownice, prekariat, studentki oraz produktywna wielość nie chcą już żyć jak dotychczas.

Kiedy rozpoczynaliśmy projekt Edu-factory, kryzys jeszcze nie wybuchnął. Niemniej jednak, przyglądając się transformacjom uniwersytetu oraz konfliktom występującym w procesie produkcji wiedzy, rozpoznaliśmy ważną cechę żywej pracy: żywą wiedzę i wytwór jej kooperatywnej produkcji – dobro wspólne. Podążając za tą materialną transformacją twierdziliśmy kolektywnie: kapitał nie może dłużej odgórnie organizować żywej produkcji wiedzy, a zamiast tego musi przechwytywać ją *ex post*, dopiero kiedy zostanie ona już wytworzona. Zakłada to również potencjalną autonomię żywej wiedzy. Odkąd kapitalistyczne pomnażanie wartości opiera się na dobru wspólnym, które jest najważniejszym zasobem i najbardziej śmiertelnym zagrożeniem dla tego procesu, kapitał i jego korporacje – włączając w to uniwersytet – nieustannie znajdują się w obliczu katastrofy. Tak więc kiedy na horyzoncie pojawiło się nagle widmo krachu kredytów hipotecznych typu subprime, wskazaliśmy na ograniczenia analizy cykli: kryzys jest nieodłącznym elementem znajdującym się na przecięciu między kapitałem i dobrem wspólnym. Z tego właśnie powodu mówienie o globalnym uniwersytecie oznacza mówienie o uniwersytecie w kryzysie.

Nazwaliśmy to podwójnym kryzysem. Edu-factory jest właśnie politycznym projektem w jego obrębie rozwijanym w ramach bliskiego i genealogicznego połączenia między kryzysem gospodarczym a kryzysem uniwersytetu. Powiedzmy to jasno: nigdy nie byliśmy zainteresowani czymś w rodzaju deterministycznej czy

mechanistycznej wizji splotu kapitału i dobra wspólnego. Podwójny kryzys jest przecinany przez walki żywej wiedzy, produkcję podmiotowości i codzienne praktyki oporu. Nie występujemy przeciwko kryzysowi, ponieważ to my jesteśmy tym kryzysem. Nie powinniśmy brać pod uwagę katastroficznych alarmów, ponieważ – z prawa i lewa – są one mistyfikacją związaną z polityką zaciskania pasa. Wyrzeczenia, jakich się dokonuje, to zawsze poświęcenia pracowników, a tak zwany „interes powszechny" to zawsze interes szefów i bankierów. Przekształcenie podwójnego kryzysu w przestrzeń radykalnej transformacji jest politycznym zadaniem znajdującym się na wyciągnięcie ręki. Tą drogą w ostatnich latach kroczy wiele rewolucyjnych ruchów: od włoskiej onda anaomala przez kalifornijskie powstanie, od rewolt w Grecji i Wielkiej Brytanii przez hiszpańskie acampadas i przede wszystkim tunezyjskie i egipskie insurekcje. Pomimo właściwych im różnic, skład wszystkich tych ruchów jest podobny: przewodzą im młode, dobrze wyedukowani (nie tylko poprzez zdobyte formalne wykształcenie, ale również dzięki wiedzy na temat kooperacji) prekarne pracownice i bezrobotni.

W ramach podwójnego kryzysu Edu-factory przyjmuje stronniczy punkt widzenia. Nazwaliśmy się złożoną maszyną polityczną (posiadającą swoje różne wyrazy: listę dyskusyjną, stronę internetową, pismo, spotkania, sieć walk). Te czasowe i przestrzenne współrzędne naszych działań są w bezpośredni sposób transnarodowe. Nie musimy powtarzać tego, co pisaliśmy już wielokrotnie; chcielibyśmy jednak podkreślić, że same te walki uwypuklają konieczność eksperymentowania z nowymi formami transnarodowej organizacji. Celem insurekcji w ramach kryzysu w Afryce Północnej nie jest zacieranie państwa, ale mierzenie się z kwestią ponownego wynalezienia rewolucji ponad granicami narodowymi. W tych krajach, gdzie państwo silnie represjonowało oddźwięki tych insurekcji, na przykład w Syrii i Chinach, transnarodowe połączenia aktywistów i rebeliantów były niezwykle żywotne.

Od samego początku Edu-factory mierzyło się z tradycyjną dychotomią teorii i praktyki. Oba te aspekty były przedmiotem konfliktu, nie tylko miedzy Edu-factory a innymi politycznymi stanowiskami, ale również w obrębie samego pierwotnego kolektywu. W rzeczywistości, kiedy spostrzegliśmy sprzeczność między globalnym wymiarem, jaki osiągnął nasz projekt, a jego przede wszystkim zachodnioeuropejską podstawą, zaczęliśmy optować za transnacjonalizacją kolektywu – w tym momencie są z nami członkowie z niemal wszystkich części świata. Nie była to w żadnym wypadku kwestia „kwot" ale politycznego składu maszyny Edu-factory. Konflikty, jakie narosły w obrębie kolektywu miały całkowicie polityczne podłoże: dotyczyły stopnia w jakim lokalne frakcje polityczne powinny mieć wpływ na ten proces transnarodowej organizacji. Członkowie i członkinie, którzy pozostali w kolektywie są przekonani, że polityka i działalność intelektualna musi być wyrażana ponad geograficznymi podziałami.

PRAKTYKA TEORETYCZNA JEST BEZPOŚREDNIO PRAKTYKĄ POLITYCZNĄ

Starając się przeformatować tradycyjną dychotomię teoria-praktyka, Louis Althusser zaproponował nową relację: praktyki teoretycznej i praktyki politycznej. Według francuskiego filozofa teoria staje się polem walki klasowej. Jednak mimo tej sugestywnej hipotezy pozostaje problem oddzielenia tych dwóch pojęć, który obciążony jest ryzykiem wdrażania autonomii teorii z jednej strony i autonomii polityki z drugiej strony. Przekraczanie tego problemu oznacza potwierdzanie immanencji praktyki teoretycznej wobec praktyki politycznej. W związku z tym nie istnieje produkcja wiedzy ulokowana poza walką i tworzeniem się politycznych podmiotowości. Nazywamy to współbadaniem, czyli fzniszczeniem rozdzielenia między wiedzą i organizacją czy niemożliwością produkcji wiedzy poza cząstkowością stanowiska politycznego. Żądanie neutralności jest zawsze zafałszowaniem. Zgodnie z tym od samego początku Edu-factory prowadziło zarówno polityczną jak i teoretyczną praktykę, poprzez specyficzny i kolektywny proces politycznej aktywności. Z naszej perspektywy praktyka teoretyczna jest zawsze praktyką polityczną, a praktyka polityczna nie sprowadza się tylko do praktyki teoretycznej.

To coś więcej niż abstrakcyjna kwestia metody. W rzeczywistości sprawa wygląda następująco: jakie znaczenie dla ruchów żywej wiedzy i konfliktów w ramach produkcji wiedzy ma praktyka teoretyczna w obrębie

i przeciwko globalnemu uniwersytetowi i kapitalizmowi kognitywnemu? Wierzymy, że gra toczy się o proces tworzenia politycznej podmiotowości. Ulokowany w miejscu nakładania się na siebie rynku edukacyjnego i rynku pracy, w hybrydycznych postaciach współczesnych studentów i pracowników kognitywnych, różniących się od tradycyjnej klasy robotniczej, jak również od siły roboczej w procesie tworzenia. Są oni w bezpośredni sposób pracownikami, czy nawet bardziej, prekarnymi pracownikami oraz kooperatywnymi wytwórcami kluczowego dla kapitalistycznej akumulacji surowca: wiedzy. Nie sposób wyobrazić sobie zewnętrzności teorii w odniesieniu do składu żywej pracy. Ujmując to innymi słowy, skład żywej pracy tworzy kolektywną intelektualność.

W tym kontekście musimy przemyśleć również figurę aktywistki. Czy możliwe jest dzisiaj bycie krytycznym badaczem w obrębie i przeciwko globalnemu uniwersytetowi bez bycia aktywistką lub, przeciwnie, bycie aktywistą bez bycia krytycznym badaczem? Nie. Nie mówimy o naiwnym i linearnym procesie; istnieje oczywiście kilka punktów tarcia i sprzeczności. Jednak badania bojowe w obrębie ruchów społecznych w ciągu ostatnich kilku lat wykazały tę tendencję; wskazuje nam ona na zmieniający się polityczny skład pracy kognitywnej. To uwypukla kolejny wymiar w obrębie podwójnego kryzysu: nieodwracalny kryzys polityki reprezentacyjnej, kryzys związków zawodowych i polityki partyjnej. Edu-factory uznaje ciągłe trwanie tych instytucji oraz dopuszcza niekiedy strategiczne i zawsze

kontekstowe działania z nimi – w zgodzie czy przymierzu. Jednak ruch żywej wiedzy, z konieczności i nieredukowalnie różnoraki w swoich działaniach i konstytucji, nie może zostać zredukowany przez logikę reprezentacji. Nie da się związać go z podwójnym ruchem reprezentacji, który utożsamia zróżnicowane podmioty wzdłuż osi horyzontalnych, choćby przez zbieranie ich w jedność i reprezentowanie na osi wertykalnej. Z tego właśnie powodu czasami tak ważna jest odmowa czy zaprzeczenie możliwości współpracy ze związkami czy partiami politycznymi, nieważne jakie zasoby mieliby oni do zaoferowania, czy do jakich tradycji mogliby się odwoływać.

W ramach podwójnego kryzysu: co robić?

Korporatyzacja uniwersytetu, finansjalizacja edukacji oraz system długów, prekarność i deklasacja (*déclassement*), przechwytywanie i wyzysk wspólnej wiedzy: to właśnie kluczowe, wspólne cele ostatnich walk. Użycie internetu, mediów społecznościowych i nowych technologii komunikacji, okupacji placów oraz przestrzeni miejskich, blokowanie metropolitalnej cyrkulacji, zamieszki przeciwko własności prywatnej i policji, rozprzestrzenianie się doświadczeń autonomicznej edukacji, ponowne przyswajanie społecznego bogactwa, prawo prekariatu do bankructwa, poszukiwanie sposobów rekompozycji wraz z innymi figurami żywej pracy – oto niektóre z kluczowych praktyk ruchów żywej wiedzy. W oparciu o tę materialność wezwanie do budowy transnarodowych form organizacji nie jest żadnym idealistycznym czy utopijnym celem, ale naglącą koniecznością.

Motywowani tą nagłością, wraz ze zmianami w kolektywie między 2009 a 2010 rokiem, Edu-factory wkroczyło w nową fazę ucieleśniania swoich pierwotnych intuicji czy spekulacji: budowania transnarodowej polityki. Lista mailingowa i strona są przestrzenią debaty i cyrkulacji walk; czasopismo „Edu-factory" (właśnie wydaliśmy drugi numer) jest przestrzenią wypracowania propozycji na skalę globalną; zaczynamy tworzyć słownik naszych głównych politycznych pojęć, leksykon walk oraz kartografię doświadczeń autonomicznej edukacji po to, by wzmocnić ciągłość transnarodowego usieciawiania i organizacji. Również i tutaj: praktyka teoretyczna jest praktyką polityczną. Zaraz po odbywających się zeszłą jesienią wielkich wystąpieniach ruchów uniwersyteckich przeciwko polityce zaciskania pasa w całej Europie, a następnie insurekcjach w Afryce Północnej, w lutym 2011 roku byliśmy pośród organizatorów spotkania *For a New Europe: University Struggles Against Austerity*, które odbyło się w Paryżu. Wzięły w nim udział setki grup, kolektywów i aktywistów z Zachodniej i Wschodniej Europy, Ameryki Łacińskiej, Ameryki Północnej, Afryki i Azji. W sposób symboliczny początek paryskiego spotkania zbiegł się z dniem, w którym Mubarak został wygnany z Egiptu przez tamtejsze powstanie. Knowledge Liberation Front, sieć stworzona w trakcie tego spotkania, jest nie tylko europejską, ale bezpośrednio transnarodową

i transkontynentalną siecią. W dniach od 29 września do 2 października razem z aktywistami z Tunezji i Afryki Północnej zorganizowaliśmy transnarodowe spotkanie połączone z procesem organizacyjnym mającym na celu połączenie dwóch brzegów morza Śródziemnego pod znakiem konfliktu i radykalnej transformacji. 15 października, ogłoszony przez hiszpańskie acampadas dniem działania, to dobra okazja do zwielokrotnienia naszych walk przeciwko oszczędnościom i systemowi długu oraz organizowania się przeciwko globalnemu kapitalizmowi finansowemu.

By uzyskać jasność: Knowledge Liberation Front to nie to samo co kolektyw Edu-factory, a tylko jedna z wielu organizacji, składających się na tą transnarodową sieć walk. W obrębie ruchu Edu-factory działa na terenie dyskursu politycznego oraz kolektywnej konstrukcji transnarodowych połączeń. Jeśli transnacjonalizacja nie ma zostać ograniczona do wyedukowanych klas „średnich", będzie wymagała rozwijania relacji, zarówno teoretycznych jak i praktycznych, z ruchami rolników i plemion z niegdyś Trzeciego Świata. Nie tylko dlatego, że stanowią oni większość populacji, ale również ze względu na ich walki będące istotnym elementem wyzwania rzuconego globalnemu kapitałowi. Te relacje nie mogą być „organiczne", lecz organizacyjne czy nawet konceptualne, ponieważ powinny dążyć do tworzenia możliwości wspólnego działania. Wiedza poza uniwersytetem, wiedza rolników, plemion czy klas rzemieślników, a w szczególności wiedza kobiet z tych klas, winna być w jasny sposób uznana, a ich działania

rozpoznane jako praca kognitywna. Jest to praktyka, która doprowadziła nas do Pierwszej Międzynarodowej Konferencji Lokavidya Jan Andolan w Varanasi, w Indiach, która odbyła się 12–14 listopada 2011 roku. Lokavidya Jan Andolan jest wiedzą ruchów tych populacji, czyli tych, którzy zostali nazwani przez establishment naukowy, uniwersytety oraz nowoczesne państwo masami ignorantów. Wiosną 2012 roku organizujemy również spotkanie ruchów z Ameryki Północnej.

Każda z tych sieci posiada bezpośrednio globalny wymiar. Stawką jest tutaj ekstensywność tych sieci i intensywność walk, przekład pojedynczości na wspólny skład. Tradycyjna lewica – przerażona zawsze wtedy, gdy protesty przeradzają się w rewolty przeciwko polityce reprezentacyjnej – twierdzi: każda z tych mobilizacji musi stać w obronie tego, co publiczne, czyli na przykład Państwa. Odpowiadamy: nie mamy już nic do bronienia. Jest to centralny i unifikujący plan walk globalnych, wprowadzany przez młodzież kognitywnego prekariatu i proletariatu z przedmieści. Należy zauważyć, że to niekoniecznie odróżnialne od siebie figury i nie wszyscy z nich muszą być studentkami czy biedakami. Raczej te różne podmioty postrzegają ten sam proces z różnych perspektyw. Szkoła, uniwersytet i wiedza ostatecznie przestały być dźwigniami dla społecznej mobilności na rynku pracy, używanymi przez zdeklasowaną klasę średnią oraz obiecującymi społeczne zbawienie dla proletariatu peryferii. Wszystkie te grupy są zdolne do pełnego produkowania wiedzy, jak również cierpią z powodu procesów ubożenia. Obie cierpią

przez wyzysk w procesie kognitywizacji. Ponadto stosuje się to nie tylko do sektora siły roboczej, ale do całego składu żywej pracy ze względu na ciągłe wywłaszczanie z wiedzy i dobra wspólnego, produkowanego przez nich. Obie te grupy są poprzecinane, podzielone i zhierarchizowane przez linie rasy i gender. Stają się zawsze tą samą figurą. A przede wszystkim odmawiają płacenia za kryzys.

Polityczne pytanie, które od Tunezji po Wielką Brytanię, od Indii po Amerykę Łacińską, stawiają ruchy rewolucyjne oraz powstania, dotyczy aliansu czy wspólnego składu różnych podmiotów i walk. Przekształcanie mobilizacji wokół tego, co publiczne w organizowanie instytucji dobra wspólnego – oto dzisiejsze zadanie polityczne! Ponieważ wiemy, że rządzący nie upadną jeśli im w tym nie pomożemy, możliwość rewolucji musi stać się rzeczywistą rewolucją – rewolucją poza i przeciwko państwu narodowemu oraz jego nieoddzielalnemu bliźniakowi – globalnemu rynkowi.

przełożył Krystian Szadkowski

BIOGRAMY

TŁUMACZE I TŁUMACZKI:

Michalina Byra, Piotr Juskowiak, Mateusz Karolak, Agnieszka Kowalczyk, Piotr Kowzan, Ela Okroy, Ewa Okroy, Magdalena Prusinowska, Mikołaj Ratajczak, Maciej Szlinder, Krystian Szadkowski, Oskar Szwabowski, Anna Wojczyńska, Małgorzata Zielińska.

AUTORKI I AUTORZY:

Edu-factory collective (www.edu-factory.org/wp)– to transnarodowy kolektyw zajmujący się transformacjami globalnego uniwersytetu oraz konfliktami występującymi w procesie produkcji wiedzy. Kolektyw współtworzą: Morgan Adamson, Marco Baravalle, Pedro Barbosa Mendes, Amit Basole, Ryan Bishop, Marc Bousquet, Enda Brophy, George Caffentzis, Miguel Carmona, Sandro Chignola, Vasyl Cherepanyn, Anna Curcio, Marcelo Exposito, Ludovica Fales, Silvia Federici, Jim Fleming, Ezequiel Gatto, Andrea Ghelfi, Dusan Grlja, Max Haiven,

Gary Hall, Michael Hardt, Stefano Harney, Camillo Imperore, Augusto Illuminati, Guio Jacinto, Avinash Jha, Agnieszka Kowalczyk, Geert Lovink, Martina Martignoni, Randy Martin, Liz Mason-Desee, Jason Francis Mc Gimsey, Alexandre Mendes, Miguel Mellino, Eli Meyerhoff, Sandro Mezzadra, Brett Neilson, Aihwa Ong, Matteo Pasquinelli, Alexei Penzin, Bojana Piskur, Carlos Prieto del Campo, Nirmal Puwar, Gerald Raunig, Ariane Revel, Gigi Roggero, Andrew Ross, Ned Rossiter, Ranabir Samaddar, Florian Scheinder, Nicolàs Slachevsky, Jon Solomon, Krystian Szadkowski, Elise Thorburn, Oxana Timofeeva, Sebastian Touza, Tiziana Terranova, Carlo Vercellone, Xiang Biao. Kolektyw do tej pory opublikował dwa numery czasopisma „Edu-factory" oraz książkę *Toward a global autonomous university*, która ukazała się w języku włoskim, angielskim, hiszpańskim oraz polskim.

Marc Bousquet – wykładowca na Uniwersytecie w Santa Clara. Aktywista i organizator oporu na uniwersytetach w USA. Współzałożyciel czasopisma „Workplace: A Journal for Academic Labor". Autor książki *How the University Works: Higher Education and the Low-Wage Nation*, Nowy Jork 2008.

Georges Caffentzis – wykłada na wydziale filozofii Uniwersytetu w Southern Maine. Badacz i aktywista, koordynator Committee for Academic Freedom in Africa oraz członek Midnight Notes Collective. Redaktor książek: *Midnight Oil: Work, Energy, War, 1973–1992*, Autonomedia, 1992 oraz *A Thousand Flowers: Social Struggles Against Structural Adjustment in African Universities*, Africa World Press, 2000.

Counter Cartographies Collective – założony jesienią 2005 na Uniwersytecie Północnej Kaliforni w Chapel Hill. Ich działania udokumentowane są na stronie www.countercartographies.org.

Anna Curcio – Wykładała na wydziale nauk politycznych Uniwersytetu w Messinie. Jest autorką książki *La paura dei Movimenti. Evento e genealogia di una mobilitazione*, Rubbettino 2006 oraz współautorką *Precariopoli. Parole e pratiche delle nuove lotte sul lavoro*, Manifestolibri 2005.

Agata Czarnacka – filozofka, feministka, tłumaczka, w Zakładzie Etyki Uniwersytetu Warszawskiego kończy doktorat poświęcony kategorii normalności w psychoanalizie i feminizmie.

Silvia Federici – wykłada na Uniwersytecie Hofstra. Radykalna feministka i współzałożycielka Committee for Academic Freedom in Africa i członkini Midnight Notes Collective. Autorka książki *Caliban and the Witch: Women the Body and Primitive Accumulation*, Autonomedia, 2004.

Gdańskie doktoranty – jakakolwiek zorganizowana grupa doktorantów Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego.

Toby Miller – dyrektor kursu *Film and Visual Culture* na Uniwersytecie Kalifornijskim w Riverside. Autor wielu książek. Redaktor książki *Cultural Citizenship: Cosmopolitanism, Consumerism, and Television in a Neoliberal Age*, Temple University Press 2006.

Magdalena Nawisielska – absolwentka filozofii, studentka kultury współczesnej na Uniwersytecie Jagiellońskim.

Antonio Negri – wykładał na Università di Padova oraz w Ecole Normale Supérieure de Paris. Filozof i działacz polityczny. Autor wielu książek. Współautor (razem z Michaelem Hardtem) *Imperium*, Harvard University Press 2000, [Warszawa 2005]; *Multitude: War and Democracy in the Age of Empire*, Penguin 2004 oraz *Commonwealth* (polskie wydanie: Korporacja Ha!art 2012)

Christopher Newfield – profesor w English Department Uniewrsytetu Kalifornijskiego w Santa Barbara. Aktywista i badacz zajmujący się zagadnieniem edukacji i historią amerykańskiego uniwersytetu. Autor książek: *Ivy and Industry: Business and Making of the American University, 1880–1980*, (2003); *Unamking the Public University: The Forty-Year Assault on the Middle Class* (2008).

Mikołaj Ratajczak – doktorant w SNS PAN, absolwent filozofii i germanistyki w ramach MISH UAM. Związany z czasopismem „Praktyka Teoretyczna".

Judith Revel – wykłada na Université de Paris 1 Panthéon-Sorbonne. Redaktorka czasopism „Multitudes" oraz „Posse". Autorka książki *Foucault, le parole e i poteri. Dalla trasgressione letteraria alla resistenza politica*, Manifestolibri, 1996.

Gigi Roggero – badacz na wydziale Polityki, Instytucji i Historii Uniwersytetu Bolońskiego. Współautor książek *Futuro anteriora*, Rzym 2002; *Precariopoli. Parole e pratiche delle nuove lotte sul lavoro*, Manifestolibri 2005; *Gli operaisti*, Rzym 2005, oraz *Intelligenze fugitive*, Rzym 2005; *L'archivio postcoloniale*; 2008; *The Production of Living Knowledge*, Temple University Press 2011.

Andrew Ross – dziekan wydziału Social and Cultural Analysis na Uniwersytecie Nowojorskim. Współzałożyciel Faculty Democracy, organizacji kadry uniwersyteckiej, która wsparła strajk doktorantów na Uniwersytecie Nowojorskim w 2005 roku. Autor wielu książek w tym: *No-Collar: The Humane Workplace and its Hidden Costs*, Nowy Jork 2002 oraz *Nice Work if You Can Get It: Life and Labor in Precarious Times*, Nowy Jork 2010.

Eileen Schell – wykłada na Uniwersytecie w Syrakuzach. Redaktorka książki: *Moving a Mountain: Transforming the Role of Contingent Faculty in Composition Studies and Higher Education*, National Council of Teachers, 2001.

Jan Sowa – socjolog, eseista, tłumacz. Współtwórca Korporacji Ha!art oraz Spółdzielni Goldex Poldex. Pracuje w Instytucie Kultury Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Krystian Szadkowski – doktorant IF UAM, tłumacz, redaktor naczelny czasopisma „Praktyka Teoretyczna". Badacz w Instytucie Naukowym Education International w Brukseli.

Oskar Szwabowski – filozof, pedagog, pisarz. Doktorant w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Pracuje w Szczecińskiej Szkole Wyższej

Collegium Balticum. Współuczestnik Związku Syndykalistów Polski i OZZ Inicjatywa Pracownicza.

Carlo Vercellone – ekonomista, wykłada na Université de Paris 1 Panthéon-Sorbonne, członek projektu badawczego Matisse-ISYS (France), autor licznych artykułów na temat kapitalizmu kognitywnego. Redaktor i współautor książki: *Capitalismo cognitivo. Conoscenza e finanza nell'epoca postfordista*, Manifestolibri, Rzym 2006.

Jeffrey Williams – wykłada w ramach kursu *Literary and Cultural Studies* na Uniwersytecie w Carnegie Mellon. Jest zaangażowany w kampanię przeciwko studenckim kredytom. Autor książki *Critics at Work: Interviews 1992–2003*, New York University Press, 2004.

SPIS TREŚCI

W SERII UKAZAŁY SIĘ:

1. *Zniewolony umysł 2. Neoliberalizm i jego krytyki*, pod redakcją Ewy Majewskiej i Janka Sowy, Kraków 2006
2. Rafał Górski, *Bez państwa. Demokracja uczestnicząca w działaniu*, Kraków 2007
3. Guy Debord, *Dzieła filmowe*, przełożył oraz wstępem i komentarzem opatrzył M. Kwaterko, Kraków 2007
4. Jacques Rancière, *Dzielenie postrzegalnego. Estetyka i polityka*, przełożyli Maciej Kropiwnicki i Jan Sowa, Kraków 2007
5. Jan Sowa, *Ciesz się, późny wnuku! Kolonializm, globalizacja i demokracja radykalna*, Kraków 2008
6. Krzysztof Nawratek, *Miasto jako idea polityczna*, Kraków 2008
7. Jacques Rancière, *Na brzegach politycznego*, przełożyli Iwona Bojadżijewa i Jan Sowa, Kraków 2008
8. Hakim Bey, *Tymczasowa Strefa Autonomiczna i inne eseje*, przełożyli Iwona Bojadżijewa i Jan Karłowski, Kraków 2009
9. Andrzej Szpindler, *Oko chce bardziej, niż chce tego wątroba! – styl życia, wywiad w orbicie laleczkowania, a widmo połączenia gałek ocznych w odległej konsolecie*, Kraków 2010
10. Michał Kozłowski, *Sprawa Spinozy. Esej o władzy, naturze i wolności*, Kraków 2011
11. *Edu-factory. Samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy*, pod redakcją Jana Sowy i Krystiana Szadkowskiego, Kraków 2011

W PRZYGOTOWANIU:

A. Negri, M. Hardt, *Rzecz-pospolita. Poza własność prywatną i dobro wspólne*